المعرفة 129

العدد ١٢٩ ذو الحجة ١٤٢٦ هـ يناير ٢٠٠٦م

كمبيوتر غير قابل للكسر.. للفقراء

الجميع يحلم والبعض يتذكّر!

التربية في سبع آيات!

التقويم التربوي للمرحلة الثانوية ..ما الجديد؟

حاوروهم.. حتى لا يحتاروا

مكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية..

السمات والقسمات

نتطلع جميعاً إلى تحقيق تنمية مستدامة، تكفل لنا مستويات عالية من الدخل وتكون في العيش الآمن وبديلة للنفط التي سنفقدها بالضرورة يوماً ما. ويظهر لي أننا كمجتمع نعرف أن تحقيق ذلك يتطلب منا بعض الجهود. لعل من أبرز العوامل التي ينبغي من علماء التنمية لتحقيق ذلك: ترسيخ قيم وأخلاقيات العمل والتأكيد على أهمية المعرفة في ذاتها بوصفها ضرورة ودهشة تستحق كل الجهود التي يمكن أن تبذل لتحقيق ذلك لذاتها وأخيراً قيام علاقات أفراد المجتمع ببعضهم البعض على أساس الثقة وخصوصاً الثقة بمؤسسات ومنظمات المجتمع والإيمان بأن التماسك هو ما يمكن أن يحقق طموح كل واحد منا.

تبقى المعرفة تعلماً وبحثاً واحدة من المرتكزات الأساسية التي تشكل في ضوئها ما يعرف بمجتمع المعرفة، الذي يقال لنا هذه الأيام أن المجتمعات العربية تفتقر إليه ولعله أن من أخطر أسباب تخلفها، مجتمع المعرفة يتأسس على أخلاق وقيم العمل ونصيح من السهل انتشار الثقة في النظام الاجتماعي بوجه عام. في هذا السياق علينا أن نفرق بين التدريس وبحثه وقيمة وفائدة المعرفة التي هي موضع تقدم الأمم.

أبوبكر أحمد باقادر

د. أبوبكر أحمد باقادر
أستاذ علم الاجتماع. مستشار وزير الثقافة والإعلام



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية
تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

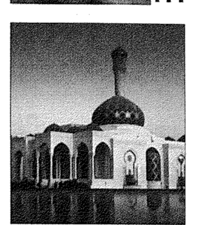
العدد (١٢٩) - ذو الحجة ١٤٢٦ هـ - يناير ٢٠٠٦ م

ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩

بسم الله الرحمن الرحيم

قمتان عظيمتان في بلادنا القمة، أما الأولى فهي رسمية تقاطر فيها إلينا رؤوساء وملوك الدول الإسلامية الشهر الماضي يحملون بين جنبات أجندتهم نبض شعوبهم وهيبة تاريخهم وآهات حاضرة ومستقبلية في ظل الصورة المعكرة عن المسلمين في عين جزء كبير من هذا العالم الذي لا يعرف ماذا يريد، أو هو لا يريد أن يعرف ماذا يريد. وخرجت هذه «القمة الإسلامية» بتوصيات كبيرة أثلجت روع صدر القلق العربي الإسلامي، وابتسامات كبيرة أيضًا على وجوه «الكبار» المجتمعين لتطمئن «الصغار» بأن وشاج الوحدة أقوى من مهدداتها وإن كثرت وتكالبت من الداخل أو الخارج. أما الثانية فهي شعبية يتقاطر فيها إلى بيت الله الحرام شعوب المجتمعات الإسلامية هذا الشهر لا يحملون أجندة ولا يعتبرون للعالم أي اعتبار ولا للسياسة وأسنانها ومزاجيتها أي بال، متجردين من زينة الحياة وإغوائها وبهرجها، ولا يحملون سوى أنفسهم للاغتسال من شائباتها وشائناتها ويؤدون فيها الركن الخامس من أركان الإسلام في ظل خدمة حكومة الحرمين الشريفين وشعب ومقيمي هذه البلاد. وحدتان عظيمتان لهاتين القمتين وكأنه كلما حاك الظلام شراكه للمسلمين ظهر الحج «ببياض» ملابسه يبشر بالوحدة الأبدية للمسلمين في كل بقاع وأزمنة الكرة الأرضية، وكلما ضكت السياسة وشقيقها «الشقي» الاقتصاد على زوايا العالم الإسلامي وتطلعاته ظهرت القمة الإسلامية لتثبت أن السياسة والاقتصاد تابعان «للإسلام» الشريعة والمنهج والسلوك، لا العكس. المعرفة

144



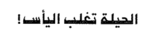
مسقط عاصمة للثقافة العربية

74



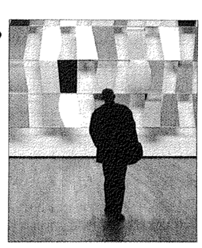
٦٠ مليون لجامعة أكسفورد

94



الحيلة تغلب اليأس!

86



«العولمة الثقافية» تحصر الإنسانية في تاريخ الغرب الحديث!!

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٣٠٠٠٧- الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩

فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،
الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،
البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة،
اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،
الأردن ١,٢٥دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،
مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،
المغرب ١٥ درهمًا.

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال
وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.

سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض: 4197333 ـ فاكس: 4197696

فاكس مجاني: 8001242277

Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان

الرياض: 4197333 ـ فاكس: 4197696

Advertising@rawnaa.com

روناء للإعلان والتسويق

ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع

الوطنية للتوزيع



مكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية ..

عواصم ثقافية عالمية

متتالية معتادة: تقليد عالمي (غربي في الغالب)، تتبعه محاكاة عربية، تقابلها ردة فعل إسلامية.. يونسكو تحاكيها ألسكو لتظهر إلى حيز الوجود ردة الفعل الإسلامية الأيسيسكو. وقس على ذلك، هيئة أمم متحدة فجامعة للدول العربية، فمنظمة للدول الإسلامية. أدب عالمي، فأدب عربي، فأدب إسلامي. بطولات ودورات رياضية عالمية، فبطولات ودورات رياضية عربية، فبطولات ودورات رياضية إسلامية وهكذا.. حتى آخر الأمثلة لهذه المتتالية المعتادة. عواصم للثقافة الأوروبية، فعواصم للثقافة العربية، فردة الفعل المتوقعة عليها، ولو بعد حين، عواصم الثقافة الإسلامية!

الريادة الأوروبية المعاصرة في مجال الفعاليات الثقافية والرياضية الدولية، والمحاكاة العربية المباشرة لها، ليست قضيتنا، كما ليست بقضية لنا ردود الأفعال الإسلامية على المبادرات التي توصف بالعربية، لأن الأمر يدخلنا في جدليات التبعية الغربية والقومية العربية والأمية الإسلامية التي لا تنتهي.

العواصم الثقافية فكرة تعود إلى مؤتمر للأمم المتحدة عُقد في المكسيك عام ١٩٨٢م، لاقتراح وتفعيل عدد من السياسات الثقافية، بوصف الثقافة عنصرًا يجمع شعوب العالم. ثم أخرجت الأمم المتحدة الفكرة إلى حيز الوجود في اجتماعها رقم (١٠٠) عام ١٩٨٦م، بإعلان العقد العالمي للتنمية الثقافية خلال الفترة ١٩٨٨ - ١٩٩٧م، والذي لعبت منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) الدور الأكبر في تفعيله، وكان من أبرز مظاهره إطلاق سلسلة العواصم الثقافية الأوروبية؛ فكانت البداية من أثينا العاصمة اليونانية، وربما تقديرًا لدور الثقافة اليونانية في الوجدان الأوروبي وربما لأن فكرة العواصم الثقافية قد لمعت بداية في رأس وزيرة الثقافة والممثلة السينمائية اليونانية «ميلينا ميركوري». وهكذا توالت عواصم الثقافة الأوروبية بعد أثينا: انتوديرب، بلفاست، جلاسكو، ستراسبورج، سالونيك (اليونان مرة ثانية)، لوكسمبورج، لشبونة، براغ، ريجا..

ولأن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الالكسر) نسخة عربية من (اليونسكو) العالمية، فقد كان محتملاً إطلاق سلسلة عواصم الثقافة العربية، وهو ما كان: القاهرة عام ١٩٩٦م، فتونس، فالشارقة، فبيروت، فالرياض، فالكويت،... وهكذا. لتثير العواصم الثقافية العربية عددًا من التساؤلات لدى المهتمين بالشأن الثقافي العربي، من قبيل: ضرورة أو عدم ضرورة الاقتران بين العاصمة الثقافية والعاصمة السياسية، وكون الدول العربية دول المدينة الواحدة التي تظهر فيها كافة مظاهر الحضارة دونًا عن المدن الأخرى، والتساؤل عن معايير ترشيح عواصم الثقافة العربية، فالأمر لا يتجاوز أنشطة وفعاليات واحتفاليات رسمية خلال العام بدون أن تهيئ هذه العاصمة العربية أو تلك البنية التحتية اللازمة للاحتفال بها كعاصمة للثقافة العربية أو تتجاوز هذه الاحتفاليات الصفة الرسمية



ة.. فعربية ثم إسلامية!

إلى البعد الأهلي ومؤسسات المجتمع المدني، وغيرها من التساؤلات.

لا نريد الخوض كثيرًا في مسألة العروبة والإسلام كإطارين لثقافتنا - العربية الإسلامية - وما درجة تقاطعهما وانفصالهما، كما لا نود التأكيد كثيرًا على ردود الأفعال «الإسلامية» على الفعاليات والتنظيمات «العربية» والتي بدورها تقلد نظيراتها «الدولية». ولكننا وقد تمخض اجتماع وزراء الثقافة في الدول الإسلامية، والذي عقد في الدوحة عام ١٤٢٢هـ، عن اختيار مكة المكرمة أول عاصمة للثقافة الإسلامية، وموافقة المملكة على أن يكون هذا الاحتفال هذا العام ١٤٢٦هـ، نود أن نطرح عددًا من التساؤلات متعددة الأغراض، والتي نتركها للقراء وللزمن: ما معنى أن تكون هناك عاصمة سنوية للثقافة مهما كان دينها أو جنسها أو لغتها؟ وهل بالضرورة أن تكون هناك نسخة عربية أو إسلامية من كل ظاهرة دولية؟ وهل هناك حدود فاصلة وواضحة ومؤثرة بين الثقافتين العربية والإسلامية؟ وهل في الاحتفال بعاصمة إسلامية للثقافة استراتيجية معينة لمواجهة اجتياح ثقافي محتمل؟ وإذا كانت مكة المكرمة هي عاصمة الثقافة الإسلامية الأولى فلماذا لا تكون المدينة المنورة العاصمة الثانية للثقافة الإسلامية، لتكون القدس هي العاصمة الثالثة؟ وكيف ستكون القدس عاصمة للثقافة الإسلامية وهي تحت الاحتلال؟! وكيف سيكون الاحتفال بعاصمة للثقافة الإسلامية بينما لا يتكلم اللغة العربية - هي لغة القرآن - في هذه العاصمة والدولة التي تضمها إلا النزر اليسير من السكان؟ وهل سيولد الاحتفال بعاصمة للثقافة الإسلامية عواصم ثقافية لمعتنقي الأديان والمعتقدات الأخرى؟

لسنا ضد الاحتفال بمكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية، فسواء كانت الاحتفالات بعاصمة للثقافة تقليعة يونسكوية أو ظاهرة دولية أو فكرة عالمية أو تقليدًا مقبولاً أو حكمة وضالة للمؤمنين، أو مجرد طيران في «العجّة»؛ فليس بوسعنا - في المعرفة - إلا الاحتفال بالمناسبة، لا لأننا نتمثل قول الشاعر: وهل أنا إلا من غزية.. بل من منطلق أنها مكة المكرمة عاصمتنا المقدسة كما نفخر ونردد دومًا.

أرجأنا مشاركة المعرفة في الاحتفال بمكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية، إلى هذا العدد، عدد شهر ذي الحجة، شهر الحج، الذي تكون مكة فيه عاصمة سنوية للثقافة الإسلامية؛ الثقافة الإسلامية بكل معانيها الاصطلاحية والوصفية والمعيارية والسلوكية... ولكننا واجهنا مشكلة التكرار؛ فالمعرفة قد قدمت جل ما يمكن أن يقدمه كتابها في ملفنا السابق عن مكة المكرمة الذي كان بعنوان: «مكة.. المدينة الفاضلة»، ذلك الملف المطول الذي تضمنه عدد ذي الحجة عن عام ١٤٢١هـ، أي قبل ٥ سنوات، وكأن المعرفة استبقت المناسبة واستبقت الفكرة التي ولدت المناسبة.

هذه المشكلة وجدنا لها حلاً بعد أن توافرنا على أوراق «الندوة العلمية الكبرى» التي رعتها ونظمتها وأقامت فعالياتها وجلساتها العلمية «جامعة أم القرى» بمكة المكرمة، والتي كانت أبرز الفعاليات العلمية والثقافية التي رعتها «الأمانة العامة للاحتفال بمكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية لعام ١٤٢٦هـ»، وهذه الندوة التي نقدم بعضًا من بحوثها، احتوت على عدد كبير من الدراسات والأوراق العلمية لعدد من باحثي ومثقفي العالم الإسلامي، تناولت مكة المكرمة بالدراسة والبحث من خلال عديد من الزوايا والمداخل. هاهو ملف المعرفة الثاني عن مكة المكرمة خلال خمس سنوات... وربما التقينا بعد خمس سنوات أخرى في ملف ثالث عن مكة المكرمة، لتصبح مكة خطة معرفية خمسية.. من يدري؟! المعرفة



مكة المكرمة : السمات والقسمات

قراءة في عبقرية المكان

ردة الله بن ردة الطلحي* - مكة المكرمة

*أستاذ اللغويات المساعد - جامعة أم القرى - معهد اللغة العربية

منذ أعلنت (مكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية) قبل أعوام عدة، وأنا عشقًا للمكان، وبحثًا عن شخصية مكة المستترة خلف قشور الجغرافيا، وزعمات التاريخ، وتجليات الحضارة المعمارية، وسحن الناس.. دائم البحث عن مكة التي إذا ما ذهبت كل مدينة كبرى كالقاهرة، ودمشق، وبغداد - إلى عمق وإرث ثقافي كبير ذهبت بنا مكة إلى عمق وأثر وإرث متمايز، حين يتصارع في المدن والدول عوامل الجغرافيا والتاريخ والثقافة والإنسان - بوصفه متأثرًا بالمكان ومؤثرًا فيه - لتصنع شخصية أي مكان، تذهب مكة بعيدًا عن عوامل صراع الوجود إلى وجود الاصطفاء، ومن شخصية احتدام العوامل المختلفة إلى شخصية بأثر من إرادة الله سبحانه.

(وسَم وقَسم):

ورد في العنوان لفظا السمات والقسمات وفي اللسان[١] قال ابن منظور: «الوَسَم: أثر الكي، والجمع وسُوم.. وفي الحديث: إنه كان يسمُ إبل الصدقة، أي يُعلم عليها بالكي، واتسم الرجل إذا جعل لنفسه سمة يعرف بها، وأصل الياء واو.

والسمة والوسام: ما وُسم به البعير من ضروب الصور.. وإن فلانًا لدوابه ميسمٌ، وميسمها أثر الجمال والعتق وإنها لوسيمة قسيمة.

وموسم الحج والسوق: مجتمعها..

والميسم والوسامة: أثر الحسن.

وقال ابن الإعرابي: الوسيم الثابت الحسن.

وفلان وسيم أي حسن الوجه والسِّيما.

وفي صفته صلى الله عليه وسلم: وسيم قَسيم، الوسامة: الحُسن الوضئ الثابت، والأنثى وسيمة».

كما قال في موضع آخر[٢]:

(والقسام: الجمال والحُسنُ.. وفلان قسيم الوجه ومُقسمُ الوجه.

وفي حديث أم معبد: قسيم وسيم؛ القسامة: الحُسن. ورجل مُقسم الوجه أي جميل كله كأن كل موضع منه أخذ قسمًا من الجمال.

وقال العجاج:

الحمد لله العلي الأعظم
باري السموات بغير سُلم
ورب هذا الأثر المقسم
من عهد إبراهيم لما يُطسم

أراد المقسم، يعني مقام إبراهيم عليه السلام، كأنه قُسّم أي حُسّن.

والقسمة: الحسن، والوجه، وقيل ما أقبل عليك منه.

وقيل قسمة الوجه ما خرج من الشعر، وقيل: الأنف وناحيتاه، وقيل وسطه، وقيل أعلى الوجنة، وقيل: ما بين الوجنتين والأنف تكسر سينها وتفتح، وقيل: القسمة أعالي الوجه، وقيل القسمات: مجاري الدموع، والوجوه.. ويقال مِنْ هذا: رجل قسيم ومقسم إذا كان جميلاً...).

ويظهر من المعنى أن الوصفين (قسيم ووسيم) مترادفان في بيان الحسن والجمال يؤكد أحدهما الآخر اتباعًا فقيل وسيم قسيم، وقسيم وسيم.

ويمكن أن تجعل السمة، العلامة حسنةً كانت أو لا، فيما القسمة لملامح الحسن وعلاماته، وأحب أن أجعلهما بمعنى واحد إجلالاً للمكان الموسوم (مكة) وإظهارًا لقسمات حسنة، اعتمادًا على ترادفهما في قولهم (وسيم قسيم).

المكان واللغة:

يتخذ المكان بوصفه حيزًا للحدث وضعية متمايزة إن كان ذلك في الدراسات اللغوية أو فروع الدراسات الإنسانية الاجتماعية الأخرى كالجغرافيا، والتاريخ وجماليات المكان.

وإذا كان المكان في اللغة هو الظرف الذي يقع فيه الحدث المشتمل في صيغته على زمن يتراوح بين الماضي والمستقبل غير المجددين، والحاضر العابر لحظته بينهما، فإن المكان - وهو هنا مكة - ينظر إليه نظرة مغايرة وخاصة في الآن ذاته، مغايرة لأن الفعل

الذي لمكة من دون غيره من الأمنكة هو الحج، وهو فعل (حدث) تعبدي يتماهى فيه المكان والزمان معًا خارج الصيغة (الفعل اللغوي) ليتخذ صيغًا غير لغوية تقترب وتبتعد (مكانيًا وزمانيًا) من مكة بمفهومها الإداري المدينة أو القرية على حد تعبير القرآن حين سماها أم القرى، ويكون مركز المكان الكعبة، ومسافات الفعل المكاني تزحف دائريًا في الاتجاهات المختلفة لتشمل (الحرم) بأعلامه وحدوده الشرعية، ثم خارجها إلى عرفات، ثم المواقيت المكانية، وهنا تتجلى فكرة تماهي الزمان والمكان في اتحاد الاصطلاح (مواقيت) للزمان والمكان، فالزمان ميقات، والمكان ميقات ومسافة الزمان تقع مستغرقة الأشهر المعلومات (أشهر الحج) من بداية شوال وحتى انتهاء العشر الأولى من ذي الحجة.

المكان وتعدد التسمية:

تظهر علامة المكان في اللغة ظهورًا جليًا من حيث إن المكان هو المساحة الظرفية التي فيها الإنسان، ويقع فيها الحدث الإنساني، ولذلك فإن المكان في اللغة يقع بشكل عام في دائرة المعارف، إذ أسماء الأماكن تقع بين نوعين من المعارف في اللغة أحدهما: العلم «وهو ما علق على شيء بعينه غير متناول ما أشبهه»[٣]، وقيل هو: «ما وضع لمعين لا يتناول غيره»[٤]، وهو أعرف المعارف[٥] من حيث إنه دال بذاته منفصل عن مرجعيته أو غير مفتقر إلى غيره في الإشارة إلى مسماه مكانًا كان أو زمانًا أو إنسانًا أو حيوانًا يقع من الإنسان موقع غير القصيِّ كخيل العرب وإبلها وكلابها..

هنا تتجلى فكرة تماهي الزمان والمكان في اتحاد الاصطلاح (مواقيت) للزمان والمكان، فالزمان ميقات، والمكان ميقات ومسافة الزمان تقع مستغرقة الأشهر المعلومات (أشهر الحج) من بداية شوال وحتى انتهاء العشر الأولى من ذي الحجة

وهو دائم العلمية غير متحول بصيغته عنها. ونقل السيوطي عن أبي حيان «أن أعرف الأعلام أسماء الأماكن ثم أسماء الأناسي ثم أسماء الأجناس»[٦].

ومن ثم فإن كل الأماكن في المعجم المكاني هي أعلام، في مكة، وطيبة ويثرب، وعرفات، ومِنى، ومزدلفة، والصفا، والمروة، وأبو قُبيس، وعُرنة، ومُحسر، والمشعر الحرام، ونِمرة، والحديبية، والطائف، ونخلة وحنين، وثور، وحِراء، واليمامة، ونجد، وتهامة، والحجاز، والعراق، والبصرة، والكوفة، ودمشق، وتبوك، والفسطاط، والقاهرة، والقيروان، وقرن المنازل، والجُحفة، وذو الحليفة، ويلملم... وغيرها كلها أعلام مكانية. وفي المكان قد يتكرر اسم المكان لأكثر من مكان كما تكررت أسماء الأعلام في الإنسان.

والآخر: الوصف المشتق من الحدث الدال على اسم المكان أو الزمان المعرف بأل، أو بإضافته إلى معرفة كأن يقال: المطاف، المسمى، الموقف، المشعر، وكأن يقال: مسجد نمرة، ومسجد الخيف، ومسجد قباء، ومسجد القبلتين.

وهناك نوع ثالث من أسماء المكان هو الظرف المبهم المفتقر دومًا للإضافة، كأن يقال مثلاً: وراء الكعبة، وأمام الكعبة، وقرب مكة، وقبل الحِل، وبعده، أو قبل الحرم وبعده.

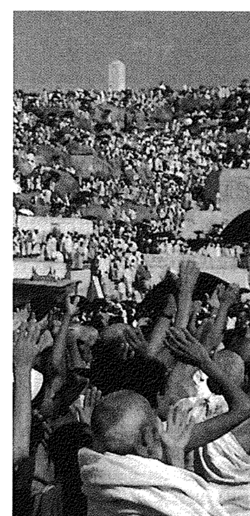
ووفق هذا المفهوم للمكان نلحظ لمكة مكانًا شأنها في ذلك شأن كل الأمكنة (البلدان) اسمًا علمًا، وتستوعب قدرًا من الأمكنة المسماة المعروفة بعلميتها، لكن هذه البلدة المصطفاة، لجلالها وعظمها وشرفها كان لها من أسماء الأعلام أكثر من اسم فهي في القرآن: (مكة، وبكة، وأم القرى، والبلد، والبلدة، والبلد الأمين، ومعاد، والقرية)[٧]، ولها مما لم يرد في القرآن أسماء كثر منها: (الباسة، والناسة، والبساسة، وطيبة، والقادس، والمقدسة، وقرية النمل، وقرية الحمس، وصلاح، والحاطمة، وكوثى وسبوحة، والحرم، والعرش... والبيت العتيق والمسجد الحرام)[٨].

وإذا كان لمكة هذا العدد - وغيره - من الأسماء فإنما مرد ذلك إلى شرف المسمى، قال النووي: «وأعلم أن كثرة الأسماء تدل على عظم المسمى كما في أسماء الله تعالى، وأسماء رسول الله صلى الله



عليه وسلم، ولا نعلم بلدًا أكثر أسماء من مكة والمدينة لكونهما أفضل الأرض، وذلك لكثرة الصفات المقتضية للتسمية»[٩].

ومكة بها من المكان بوصفه مكان الحدث التعبدي ما ذهب بعلميته في اقتران بين اللفظ (العلم) والعبادة، كالوقوف بـ(عرفة)، والمبيت بـ(مزدلفة ومنى)، والذكر عند (المشعر الحرام)، والرمي بـ(الجمرات)، والسعي في (المسعى)، أو التطوف (بالصفا والمروة)، والطواف بالمطاف (الصحن)، والتقبيل (للحجر الأسود)، والمسح (بالركن اليماني)، والدعاء في (الملتزم)، والذبح (بمنى) أو مكة كلها، والإحرام من الميقات نية وشروعًا، والتلبية والتكبير والذكر في مشاعر مكة وبطاحها. ولربما كان هذا ما يجعل مكة تحفل بالمكان التعبدي على عكس غيرها من الأماكن التي تخلو من هذه الصفة إلا ما كان منها مسجد، أو قبر يزار وفق المندوب إليه، دون



غلو أو تطرف في الزيارة.

ولم يشارك مكة في تعدد أماكن العبادة، وتعدد العبادة (نوعًا) إلا المسجد النبوي والمسجد الأقصى حيث هما مع المسجد الحرام مما تشد إليه الرحلة. وفي المدينة بعض الأماكن تندب زيارتها والصلاة فيها كقباء، والقبلتين. لكن أماكن العبادة المندوب إليها نصًا أو فعلاً أو تقريرًا قليلة بالنظر إلى كثرتها في مكة ووجوب إتيانها لإقامة الشعائر فيها.

المكان والإنسان:

يتداعى إلى ذهني وأنا أخط المركب (المكان والإنسان) قول ابن الرومي[١٠]:

وحبَّبَ أوطانَ الرجال إليهم
مآربُ قضاها الشباب هنالكا
إذا ذكروا أوطانهم ذكَّرتهم
عهود الصبا فيها فحنوا لذلكا

قلت: ويكثر ورود المكان في الشعر بصيغته العلمية، وبمفهومه عند ابن الرومي منذ وقف امرؤ القيس واستوقف وبكى واستبكى وذكر سِقط اللوى والدخول وحومل وتُوضح في معلقته:[١١]

قفا نبك من ذكرى حبيب ومنزل
بسقط اللوى بين الدخول فحومل
فتوضح فالمقراة لم يعف رسمها
لما نسجتها من جنوب وشمأل

ومرورًا بتحول ذلك إلى تقليد أدبي جرى عليه الشعراء بعده فأصبحت مقدمة القصيدة العربية مكان المكان أو فضاء الأمكنة، يقول زهير بن أبي سلمى[١٢]:

تبصر خليلي، هل ترى من ظعائن
تحملن، بالعلياء من فوق جُرثُم
علون بأنماط، عتاق، وكِلَّة
وِراد حواشيها، مشاكهة الدم
بكرن بكورًا، واستحرن بسُحرة
فهن ووادي الرس، كاليد للفم
جعلن القنان عن يمين، وحَزْنه
وكم بالقنان، من مُحِلّ ومحرم
ظهرن من السوبان ثم جزعنه
على كل قيني، قشيب ومُفْأم

ووركّن في السوبان، يعلون متنه

عليهن دل الناعم المتنعم

ولعل مما هو ألصق بما نحن فيه من الحديث عن (مكة) ما روي في السيرة عن عائشة رضي الله عنها قالت: لما قدم رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى المدينة، قدمها وهي أوبأ أرض الله بالحمى، فأصاب أصحابه منها بلاءٌ وسقمٌ، فصرف الله تعالى ذلك عن نبيه صلى الله عليه وسلم، قالت: فكان أبوبكر وعامر بن فهيرة وبلال موليا أبي أبكر مع أبي بكر في بيت واحد فأصابتهم الحمى، فدخلت عليهم أعودهم، وذلك قبل أن يضرب علينا الحجاب، وبهم ما لا يعلمه إلا الله من شدة التوعك فدنوت من أبي بكر فقلت: كيف تجدك يا أبت؟ فقال:

كلُّ امرئٍ مصبح في أهله

والموت أدنى من شراك نعله

قالت فقلت: والله ما يدري أبي ما يقول!، ثم دنوت من عامر بن فهيرة فقلت له: كيف تجدك يا عامر؟ فقال:

لقد وجدت الموت قبل ذوقه

إن الجبان حتفه من فوقه

كل امرئٍ مجاهدٌ بطوقه

كالثور يحمي جلده بروقه

...، قالت: فقلت والله ما يدري عامر ما يقول! قالت: وكان بلال إذا تركته الحمى اضطجع بفناء البيت ثم رفع عقيرته فقال:

ألا ليت شعري هل أبيتن ليلة

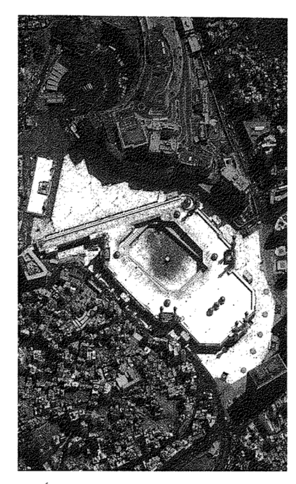
بفخ وحولي إذخر وجليلُ

وهل أردن يومًا مياه مَجَنَّة

وهل يبدون لي شامةُ وطفيلُ[13]

قال السهيلي[14]: «... وفي هذا الخبر وما ذكر فيه من حنينهم إلى مكة ما جبلت عليه النفوس من حب الوطن والحنين إليه، وقد جاء في حديث أُصيل الغفاري، ويقال الهذلي أنه قدم من مكة فسألته عائشة رضي الله عنها: كيف تركت مكة يا أُصيلُ؟ فقال: تركتها حين ابيضت أباطحها، وأحجن ثمامها، وأغدق إذخرها، وأمشر سلمها، فاغرورقت عينا رسول الله صلى الله عليه وسلم، وقال لاتشوقنا يا أصيل، ويروى أنه قال: دع القلوب تَقِر».

فالعليا، وجرثم، ووادي الرس، والقنان، وحزمه،



والسوبان، وإذخر وجليل وشامة وطفيل كلها أماكن احتلت الشعر لعلاقة ما قد تكون التي يقول عنها جريدي المنصوري: «بين المكان والشعر في الفكر علاقات شتى، ولعل من أكثرها إثارة للدهشة تلك العلاقة التي تبث في المكان روحًا شعرية، وتقيم في الشعر مكانًا، هناك يجد الإنسان نفسه وكأنه يفلت من الجهات الأربع...»[15].

وأجدني - دائمًا - أميل إلى القول إن المكان لا الأرض فعل إنساني، بمعنى أن الإنسان هو الذي يطلق الاسم على المكان فيخرج المكان موسومًا بالعلم المطلق عليه إيذانًا بدخوله في حيز المعرفة وانعتاقه من المجهول والمبهم.

ويستوي في هذا الفعل (التسمية) ما كان باديًا لنا أن له سببًا في التسمية كالحجاز الحاجز بين تهامة ونجد[16]، أو الطائف الذي يطوف حوله سوره، أو طيف به حول الكعبة[17]. وما كان غير باد لنا سبب لتسميته يقينًا واسترنا خلف المقولة (الأسماء لا تعلل) للهروب من عجز تفسير الأعلام. نقل أبو بكر الأنباري عن ثعلب: «... الأسماء كلها لعلة، خصت



العرب ما خصت، منها من العلل ما نعلمه، ومنها ما نجهله»[١٨].

وقال أبو بكر الأنباري: «يذهب ابن الأعرابي إلى أن مكة سميت مكة لجذب الناس إليها، والبصرة سميت البصرة للحجارة البيض الرخوة بها...»[١٩].

وعليه فليس لنا من سبيل إلى مقاربة دلالة الأسماء إلا معنى المادة اللغوية المشتق منها اسم المكان أو الذي يتلاقى معها إن كان علمًا مرتجلاً كما قيل في (بكة) إنها: من (بكك)، قال ابن منظور: «البك: دق العنق، بك الشيء يبكه بكًا: خرقه أو فرقه، وبك فلان يبك بكة أي زحم، وبك الرجل صاحبه يبكه بكًا: زاحمه أو زحمه....، وبكة: مكة سميت بذلك؛لأنها تبك أعناق الجبابرة، إذا ألحدوا فيها بظلم، وقيل لأن الناس يتباكون فيها من كل وجه، أي يتزاحمون... وقيل إن الناس يبك بعضهم بعضًا في الطرق أي يدفع»[٢٠].

وكما قيل في (مكة) إنها من (مكك) قال ابن منظور: «مك الفصيل ما في ضرع أمه يُمكه مكًا وامتكه وتمككه ومكمكه: امتص جميع ما فيه وشربه كله، وكذلك الصبي إذا استقصى ثدي أمه بالمص. ومك العظم مكًا وامتكه وتمككه وتمكمكه: امتص ما فيه من المخ... ومكة: معروفة البلد الحرام، قيل سميت بذلك لقلة مائها، وذلك أنهم كانوا يمتكون الماء فيها أي يستخرجونه، وقيل سميت مكة لأنها كانت تمكُ من ظلم فيها وألحد أي تهلكه»[٢١].

ويذهب فريق من العلماء أن (مكة وبكة) مترادفان دلالة وأن فيهما إبدال (الميم والباء، قال مجاهد: «بكة هي مكة، فالميم على هذا مُبدلة من الباء؛ كما قالوا: طين لازب ولازم»[٢٢]. وقال أبو حيان: «بكة مرادف لمكة قاله مجاهد والزجاج، والعرب تعاقب بين الباء والميم قالوا: لازم وراتم، والنميط بالباء فيها»[٢٣].

وإذا كان جريدي المنصوري يرى: «أن الفكر الحديث (يهتم) بتعيين أسباب ذات علاقات وظيفية دلالية بين الظواهر الطبيعية إذ يرينا صورة المكان على أنه نظام من العلاقات والوظائف، وذلك يفترض له مجموعة من الصفات التي لا نعرفها بمجرد الإدراك الحسي، أما الإنسان البدائي فالصورة الذهنية للمكان عنده هي مظاهر محسوسة تشير إلى مواقع لها لون عاطفي، وقد تكون مسالمة أو معادية، مألوفة أو غريبة»[٢٤]. وإذا كنت في المكان بعامة لا أخرج عن فحوى النص السابق من حيث اشتمال المكان على شبكة من العلاقات التي تمتد خيوطها بين الوجداني والذهني والمادي بين الجبل والوادي والخضرة والوجه الحسن، والمحبوب... لتشكل مزيجًا من عطر المكان يفوح حين تقرأ اسمه، ويضوع حين تنتسب إليه، ويستدر الدمع متحدرًا من عين الآيب إليه فرحًا أو حزنًا على ما اندثر ودخل عالم الفناء، ولم يبق إلا اسمه يربطه بمعالم الوجود فاتخذ الشعر سبيلاً للبقاء من ذاكرة الإنسان إلى ذاكرة الأمة.

هذه البلدة المصطفاة، لجلالها وعظمها وشرفها كان لها من أسماء الأعلام أكثر من اسم فهي في القرآن: (مكة، وبكة، وأم القرى، والبلد، والبلدة، والبلد الأمين، ومعاد، والقرية)، ولها مما لم يرد في القرآن أسماء كثر منها: (الباسة، والناسة، والبساسة، وطيبة، والقادس، والمقدسة، وقرية النمل، وقرية الحمس، وصلاح، والحاطمة، وكوني وسبوحة، والحرم، والعرش... والبيت العتيق والمسجد الحرام)

ومكة وما فيها وما حولها من الأماكن لها من هذه الشبكة العلائقية التي للمكان بوصفه كذلك ما لغيرها من الأماكن والديار من مثل قول مضاض بن عمرو الجرهمي[٢٥]:

كأن لم يكن بين الحجون إلى الصفا
أنيس ولم يسمر بمكة سامر
ولم يتربع واسطًا فجنوبه
إلى المنحنى من ذي الأراكة حاضر
بلى نحن كنا أهلها فأزالنا
صروف الليالي والجدود الغوابر

وبدلنا ربي بها دار غربة
بها الذئب يعوي والعدو المحاصر

وقول كثير عزة:[٢٦]

ولما قضينا من منى كل حاجة
ومسَّح بالأركان من هو ماسح
وشدت على حدب المهاري رحالنا
ولم ينظر الغادي الذي هو رائح
أخذنا بأطراف الأحاديث بيننا
وسالت بأعناق المطيّ الأباطح

غير أنني أزعم أن مكة تفردت عن الأمكنة كلها بأنها مصطفاة، وأن علاقة الإنسان بها اتصلت بالله سبحانه وتعالى، فتتجاوز علاقة الإنسان بالمكان باعتباره حالاً فيه، محبًا لما فيه ومن فيه، ارتبطت تجربة الإنسان الوجدانية والعملية به إلى علاقة الإنسان بالمكان امتثالاً لأمر الله، واتباعًا لسنة نبيه صلى الله عليه وسلم فتماهت هذه العلاقة منشئة شبكة علاقة ذات طيف مختلف، لحمته وسداه ما أراد الله سبحانه لهذا المكان من وجود يتجاوز اللغة إلى الفعل الإيمان قولاً وعملاً، ويتجاوز وضع الوجود اللغوي الذي للأعلام المكانية المكية إلى وضع البيت الأول المبارك الآمن الحرام... على النحو الذي سنرى في سماته الحقيقية وقسماته الجمالية، تلك السمات والقسمات التي رسمها القرآن الكريم، ولونتها السنة النبوية فجعلت لمكة في العين (هيبة) وفي القلب والجوارح (تعظيمًا) قصدًا وطوافًا وسعيًا وتقبيلاً ومسحًا ورميًا وذبحًا.... وإنما ذلك مرده للامتثال لأمر الله، واتباع سنة المصطفى صلى الله عليه وسلم.

إنما تجد الجغرافيا الحقيقية لمكة في غير طبيعتها وموقعها، تجدها أولاً فيما منحها الله وما وهبها من شروط حياة أبدية ليست في غيرها، وثانيًا ما أودع الله في قلوب المؤمنين من قبول مكة فيصبح حرها بردًا وسلامًا، وصخرها سهلاً وطيًا، وخلوها من الزرع حياة لقلوب المؤمنين وإخضرارًا دائمًا لها

مكة والجغرافيا:

ليست الطبيعة الجغرافية، التضاريس والمناخ لمكة المكرمة جغرافيا ذات سمات إيجابية كما هي في الطائف القرية القريبة من مكة، ولا كما هي الدول المكتنزة بعوامل جغرافية تفرز الاكتفاء، وتحقق شروط حياة المدن، فهي كما قال الله تعالى: ﴿بواد غير ذي زرع﴾ (إبراهيم ٣٧) فلا بحر، ولا نهر، ولا مياه جوفية، ولا طبيعة جغرافية فارقة، ولا موقع جغرافي سياسي أو اقتصادي يتحكم في طرق العالم الكبرى كما هي فلسطين وبلاد الشام، أو مصر الرابضة على مفارق طرق تجارة العالم القديم ويخترقها شريان الحياة النيل، أو العراق بلد الرافدين والحضارات الإنسانية القديمة، يقول جمال حمدان: «الشخصية الإقليمية شيء أكبر من مجرد المحصلة الرياضية لخصائص وتوزيعات الإقليم، أي شيء أكبر من مجرد جسم الإقليم وحسب. فهي إنما تتساءل أساسًا عما يعطي منطقة تفردها وتميزها بين سائر المناطق محاولة أن تنفذ إلى (روح المكان) لتستشف (عبقريته الذاتية) التي تحدد شخصيته الكامنة»[٢٧].

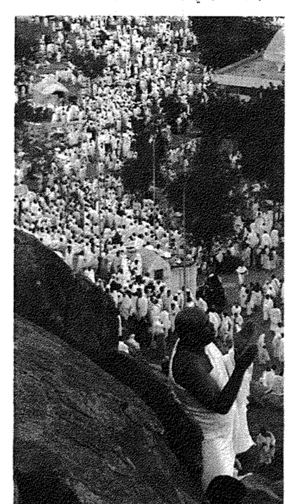
وشخصية المكان أو روحه وعبقريته في النموذج عندنا (مكة) لا تسعف فيها الجغرافيا ولا يمد فيها التاريخ بغنية كاشفة عن فرادة المكان، واتسامه، وتقسم ملامحه، فليس علينا إلا البحث عن كوامن التفرد الخاصة التي نحسبها يقينًا تتمثل فيما أفاء الله على المكان مكة من اصطفاء وما قيض له من عوامل خارج النسق الجغرافي أو التاريخي التقليديين إلى جغرافيا وتاريخ إلهيين.

ولذلك فإن الجغرافيا الحقيقية لمكة لا تجدها في جفاف أوديتها، ولا صلابة جبالها وعسرها، ولا في حرها اللاهب، وشمسها التي لا تكاد تستتر بالسحاب إلا رحمة من ربك.

وإنما تجد الجغرافيا الحقيقية لمكة في غير طبيعتها وموقعها، تجدها أولاً فيما منحها الله وما وهبها من شروط حياة أبدية ليست في غيرها، وثانيًا ما أودع الله في قلوب المؤمنين من قبول مكة فيصبح حرها بردًا وسلامًا، وصخرها سهلاً وطيًا، وخلوها من الزرع حياة لقلوب المؤمنين وإخضرارًا دائمًا لها.



وبعبارة أخرى ربما كانت جغرافيا مكة الحقيقية التي تمنحها سمات التفرد أن تكون الحياة حيث لا حياة، والعمران حيث تنتفي شروطه، والخصب حيث الجفاف. وربما كان في ذلك تأكيد على فكرة الإسلام، بمعنى الاستسلام والانقياد لله، الذي يتمثل في فعل إبراهيم عليه السلام حين أسكن أولاده هذا الوادي، واستسلام هاجر حيث قالت في سياق حوارها مع إبراهيم حين تركها وابنها في الوادي الذي ليس به حيٌ سواهما: (... إذًا لا يضيعنا)[٢٨]، وهو الأمر الذي ظهر فيما بعد في تسليم إبراهيم وإسماعيل عليهما السلام في مسألة الذبح، وتجلى في قول إسماعيل عليه السلام: ﴿يا أبت افعل ماتؤمر﴾، كما ظهر في رمي الجمار وتقبيل الحجر... يقول ناصر الزهراني: «وتظهر العبودية في الحج من خلال أداء الإنسان لكثير من الأعمال دون أن يفهم لها معنى، أو يدرك لها مغزى، دون أن يتردد في ذلك أو يسأل عن الأسباب، كالرمي، وتقبيل الحجر...»[٢٩].



ولذلك أزعم أن البحث عن مكة (بوصفها مكة) أو (بكة) موضع (الكعبة البيت الحرام)... إنما تجده في صفتها القرآنية، وحقيقتها النبوية منذ إبراهيم عليه السلام وحتى محمد صلى الله عليه وسلم. وتأسيسًا على ما تقدم فإن مكة فيما يلي من ورقات تظهر لها السمات والقسمات على الوجه الذي أرجو أن أكون قد تفرست فيه، وأمعنت النظر فيه بما يحقق حقيقة مغايرة لجماليات كل مكان، وشاعرية أي مكان، ويكشف مكة ويمنحها وجودها الحقيقي الذي يتجاوز وجودها اللفظي في الذاكرة العربية والشعرية منها بوجه خاص إلى وجود إلهي ترامى بين أولية الوجود (الوضع) وأزليته منذ حرمها وخاتمية الرسالة المحمدية مرورًا بسمات أخرى تجدها فيما يلي من صفحات وجه مكة المتألق.

- أولية الوضع:

تبدو سمة الأولية ملمحًا يطل أولاً من بين سمات مكة ذلك أن هذه الأولية الواردة في قوله تعالى: ﴿إن أول بيت وضع للناس للذي ببكة مباركًا وهدى للعالمين﴾ (آل عمران: ٩٦) تتماهى قدمًا فتتصل بيوم خلق الله السموات والأرض، روي عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (إن أول لمعة من الأرض لمعة البيت، ثم مدت منها الأرض، وإن أول جبل وضعه الله عز وجل على وجه الأرض أبو قبيس ثم مدت منه الجبال)[٣٠].

ونقل الأزرقي عن مجاهد قوله: (خلق الله عز وجل هذا البيت قبل أن يخلق شيئًا من الأرضين)[٣١]، ويسرد الفاسي مرات بناء الكعبة المشرفة فيذكر أنها بنيت عشر مرات أولها بناء الملائكة، وثانيها بناء آدم، وثالثها بناء أولاد آدم، ورابعها بناء الخليل إبراهيم عليه السلام...إلخ)[٣٢].

وإذا كان بناء إبراهيم عليه السلام ثابتًا كما في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿وإذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل﴾ (البقرة: ١٢٧)، فإن مطلق عموم أولية الوضع في الآية السابقة يتيح لنا القول بأسبقية الأولية على بناء إبراهيم عليه السلام، ولربما كان فيما نقله الفاسي[٣٣] من حديث عبدالله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (بعث الله جبريل إلى آدم

وحواء فقال لهما: ابنيا لي بيتًا فخط لهما جبريل فجعل آدم يحفر وحواء تنقل التراب حتى أجابه الماء فنودي من تحته: حسبك يا آدم، فلما بنياه أوحى الله إليه أن طف به، وقيل له أنت أول الناس وهذا أول بيت ثم تناسخت القرون حتى حجه نوح عليه السلام ثم تناسخت القرون حتى رفع إبراهيم القواعد منه).

ما يعضد ذلك على ضعف هذا الحديث[٣٤] من حيث إنه يراد لهذا المكان أن يكون جماع الأولية: لا من حيث هي بناء البيت أو وضعه فحسب، وإنما يضاف إليه أولية خلق آدم عليه السلام، وأولية خلق الجبال بالإشارة إلى أن أول الجبال هو جبل أبي قبيس[٣٥]، وفي الصحيح[٣٦] عن أبي ذر رضي الله عنه قال: (قلت يا رسول الله: أي مسجد وضع في الأرض أول؟ قال: المسجد الحرام، قال: قلت: ثم أي؟ قال المسجد الأقصى، قلت: كم كان بينهما؟ قال: أربعون سنة، ثم أينما أدركت الصلاة فصل فهو مسجد).

وإذا كان هناك خلافات[٣٧] في ثبوت البناء من الملائكة أو آدم أو أبنائه، وعلى كيفية ذلك البناء أكان بناء متكاملاً أم كان وضعًا لأساس البيت...إلا أن ذلك لا ينفي عموم فكرة الأولية في الآية من حيث مقبوليتها للوضع خطًا وأسًا وبناءً.

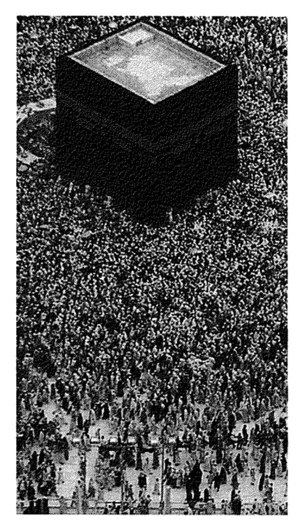
وإذا كنت أميل إلى القول إن هذه السمة هي أولى السمات المعتبرة في شخصية المكان (مكة)، وهي علامة التميز التي تضفي على المكان إحدى قسمات الجمال والجلال في هذه البقعة فإنما مردُّ ذلك إلى العمق التاريخي الموغل في القدم قدم خلق السموات والأرض، وعن ابن عباس رضي الله عنهما قال: (قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: يوم الفتح... إن هذا البلد حرمه الله يوم خلق السموات والأرض فهو حرام...) (٣٨)، وفي حجة الوداع قال رسول الله صلى الله عليه وسلم يوم النحر: (... إن الزمان استدار كهيئته يوم خلق الله السموات والأرض، السنة اثنا عشر شهرًا منها أربعة حرم ثلاثة متواليات ذو القعدة وذو الحجة والمحرم، ورجب شهر مضر...)[٣٩].

وإذا كان بين الحديثين تلاق في حرمة المكان والزمان، وأن جزءًا من تحريم الزمان إنما كان للمكان لإقامة النسك فيه، فإن الملمح الذي يعنينا هو الإشارة إلى قدم الحرمة في الزمان والمكان إلى (يوم خلق الله السموات والأرض) وهذا الأمر يوحي بأن الأولية المطلقة كما فهمتها قد كان لها الأثر الواضح في ظهور أوليات أخرى، أو علاقتها بهذه الأولية سواء كان أن أول من بناها آدم عليه السلام، وقد هبط من الجنة، أو أنه وحواء التقيا في عرفة ولذلك سميت[٤٠].

وقد ألمحنا فيما مر أن أول جبل أوتد به الله الأرض عندما مادت إنما هو جبل أبي قبيس، وإن شئت أن تغالي في الأولية وتبسط رداءها أبعد مما ذهبنا (تأويلاً) فأذكر لك ما أشار إليه المسعودي فيما نقله الفاسي من أن (ملك مكة وما يليها من الحجاز من ولد المحض بن جندل بن يعصب بن مدين بن إبراهيم عليه السلام هو (أبجد)[٤١] فيما إخوته هوز، وحطي وكلمون...إلخ ملوك غيرها، فكأن ملك أول بيت هو أول الأبجدية.

- خاتمية الرسالة:

تتصل هذه السمة بالسمة السابقة من حيث إنهما طرفا التاريخ مكة بين أولية الوضع وخاتمية الرسالة



من الأزل إلى الأبد. ويتأتى هذا المكون في شخصية مكة من رافدين أحدهما فحوى الرسالة (الحنيفية السمحة) ومضمونها - التوحيد ونبذ الشرك وعبادة الأصنام - وهو الرافد الذي يضرب عمقًا في الزمان والمكان منذ قدم إبراهيم عليه السلام بهاجر وإسماعيل إلى هذا الوادي ﴿ربنا إني أسكنت من ذريتي بواد غير ذي زرع عند بيتك المحرم﴾ (إبراهيم: ٣٧)، ثم يبني إبراهيم وإسماعيل عليهما السلام الكعبة البيت الحرام ﴿وإذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل﴾ (البقرة: ١٢٧)، وهذه الحنيفية هي التي وصف الله بها خليله إبراهيم عليه السلام حين قال عز من قائل: ﴿ما كان إبراهيم يهوديًا ولا نصرانيًا ولكن كان حنيفًا مسلمًا وما كان من المشركين﴾ (آل عمران: ٦٧)، والإسلام الدين الحنيف الذي ارتضاه الله تعالى فقال: ﴿إن الدين عند الله الإسلام وما اختلف الذين أوتوا الكتاب إلا من بعد ما جاءهم العلم بغيًا بينهم ومن يكفر بآيات الله فإن الله سريع الحساب﴾ (آل عمران: ١٩).

كما أن هذه الحنيفية أو الإسلام دعوة إبراهيم عليه السلام في قوله تعالى: ﴿وإذ قال إبراهيم رب اجعل هذا البلد آمنًا واجنبني وبني أن نعبد الأصنام. رب إنهن أضللن كثيرًا من الناس فمن تبعني فإنه مني ومن عصاني فإنك غفور رحيم﴾ (إبراهيم: ٣٥، ٣٦)، وهذا الملمح أو السمة يربط الخاتمية بالأولية من حيث كون إبراهيم عليه السلام (في الوضوح التاريخي) أول من بنى البيت الحرام، ومن حيث محمد صلى الله عليه وسلم رسول الإسلام، ورسول الله الخاتم، ودعوة إبراهيم عليه السلام وإسماعيل ﴿ربنا وابعث فيهم رسولاً منهم يتلو عليهم آياتك ويعلمهم الكتاب والحكمة ويزكيهم إنك أنت العزيز الحكيم﴾ (البقرة: ١٢٩)، وكتابه القرآن الكريم هو الكتاب المهيمن: ﴿وأنزلنا إليك الكتاب بالحق مصدقًا لما بين يديه من الكتاب ومهيمنًا عليه﴾ (المائدة: ٤٨)، وهذا هو الرافد الثاني من حيث إنه صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء، وإذا كان ما جاء به هو ما جاء به إبراهيم عليه السلام فإن خاتمية رسالة الإسلام وخاتمية رسول الإسلام صلى الله عليه وسلم من أهم السمات التي تبدي مكة ذات جلال وجمال، مكانًا ومكانة.

من تمام شرف المكان، واتسامه بسمة تجعله ليس مركز الأرض فحسب. ولكن جاذب الأطراف إليه، إذ من الله على رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم وأرضاه بأن جعل المسجد الحرام (القبلة)

وتتجلى فكرة الخاتمية في مكة ولها، وفي علاقتها بالأولية في مسألة غاية في الأهمية هي نزول آية كمال الدين في (عرفات) قال تعالى: ﴿اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي ورضيت لكم الإسلام دينًا﴾ (المائدة: ٣)، وهي آية نزلت كما نقل الواحدي عشية يوم عرفة[٤٢]، في حجة الوداع، وإذا كان لنا أن نفهم قولهم (الوداع) خاتمية حياته صلى الله عليه وسلم، فإن في حديث غربة الإسلام وأروزه إشارة إلى البداية والنهاية أو بعبارتنا الأولية والخاتمية، عن ابن عمر رضي الله عنهما عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (إن الإسلام بدأ غريبًا وسيعود غريبًا كما كان، وهو يأرز بين المسجدين كما تأرز الحية في جحرها)[٤٣]، وهذا يعني أن مكة (والمدينة) بلد الإسلام أولاً وآخرًا، ابتداءً وخاتمة.

- بلد التوحيد:

تظهر هذه السمة التي أوردها ثالثًا كما لو كانت أولى السمات، ذلك أن الله سبحانه وتعالى حين اصطفى هذه البقعة من الأرض لتكون موضع بيته، وحرمه الآمن، وليبني فيها إبراهيم عليه السلام الكعبة البيت الحرام يلزمنا أن نفهم من هذا الاصطفاء مسألة البعد عن الشرك وعبادة الأوثان والخلوص منه، ذلك أن الشرك الذي ظهر في عبادة الأوثان في قصة إبراهيم مع أبيه وقومه: ﴿إذ قال لأبيه وقومه ما هذه التماثيل التي أنتم لها عاكفون﴾ (الأنبياء: ٥٢)، لذلك نأى إبراهيم عليه السلام بنفسه عن الشرك وأهله فأنجاه الله تعالى: ﴿ونجيناه ولوطًا إلى الأرض

التي باركنا فيها للعالمين﴾ (الأنبياء: ٧١)، وإذا كان أنجي ولوط عليهما السلام إلى الشام[٤٤]، فإنه بعد حين هاجر بهاجر وولده إسماعيل إلى مكة بغرض إقامة شعائر الله، إذ كان إبراهيم عليه السلام يعلم موضع البيت الحرام، قال تعالى: ﴿رب إنهن أضللن كثيرًا من الناس فمن تبعني فإنه مني ومن عصاني فإنك غفور رحيم. ربنا إني أسكنت من ذريتي بواد غير ذي زرع عند بيتك المحرم ربنا ليقيموا الصلاة فاجعل أفئدة من الناس تهوي إليهم وارزقهم من الثمرات لعلهم يشكرون﴾ (إبراهيم: ٣٥ - ٣٧). وقوله تعالى: ﴿وإذ بوأنا لإبراهيم مكان البيت أن لا تشرك بي شيئًا﴾ (الحج: ٢٦).

كما يظهر إخلاص مكة للتوحيد، أو بعبارة أخرى خلوصها من الشرك في فعل الرسول صلى الله عليه وسلم يوم فتح مكة وهو يكب الأصنام على وجوهها، وكان عددها ثلاثمائة وستين صنمًا، ويقول: (جاء الحق وزهق الباطل، إن الباطل كان زهوقًا)[٤٥].

ليس ذلك فحسب وإنما أزال صلى الله عليه وسلم شعائر الوثنية وآثارها فبعث سراياه لإزالة الأوثان من القرى حول أم القرى فهدم (ذا الخلصة)، و(اللات)، و(العزى)[٤٦]، كما تأكد نقاء مكة من الشرك، بقوله تعالى: ﴿إنما المشركون نجس فلا يقربوا المسجد الحرام بعد عامهم هذا وإن خفتم عيلة فسوف يغنيكم الله من فضله إن شاء إن الله عليم حكيم﴾ (التوبة: ٢٨)، وفي مطلع السورة يعلن التوحيد يوم الحج الأكبر والبراءة من كل مشرك، قال تعالى: ﴿وأذان من الله

إذا كان كل مساجد الأرض أضحت ذات محاريب وأن محاريبها في حائط قبلتها فإن ما يتمايز به المسجد الحرام أنه بلا محراب، وكأنه محراب الدنيا كلها، وصار من سمت الجهات في البلاد الإسلامية أن تكون الجهة التي يصلى إليها تسمى (القبلة)

ورسوله إلى الناس يوم الحج الأكبر أن الله بريء من المشركين ورسوله فإن تبتم فهو خيرٌ لكم وإن توليتم فاعلموا أنكم غير معجزي الله وبشر الذين كفروا بعذاب أليم﴾ (التوبة: ٣).

وفي خطبة الوداع قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (يا أيها الناس، إن الشيطان قد يئس أن يعبد بأرضكم هذه أبدًا، ولكنه إن يطع فيما سوى ذلك، فقد رضي به مما تحقرون من أعمالكم فاحذروه على دينكم)[٤٧].

وهذا الأمر أعطى مكة سمتها وسِمتها فقد تحقق فيها معنى الحرمة وهي السمة التي سيأتي الحديث عنها تاليًا.

- حرمة المكان والزمان:

ورد في القرآن الكريم لفظ (الحرام) وصفًا للبيت أو الكعبة في مواضع عدة منها قوله تعالى: ﴿ومن حيث خرجت فول وجهك شطر المسجد الحرام﴾ (البقرة: ١٤٩)، وقوله تعالى: ﴿ولا تقاتلوهم عند المسجد الحرام﴾ (البقرة: ١٩١)، ﴿ذلك لمن لم يكن أهله حاضري المسجد الحرام﴾(البقرة: ١٩٦)، وقوله تعالى: ﴿يسألونك عن الشهر الحرام قتال فيه قل قتال فيه كبير وصد عن سبيل الله وكفر به والمسجد الحرام وإخراج أهله منه أكبر عند الله﴾ (البقرة: ٢١٧)، وفي هذه الآية يظهر لنا اقتران حرمة الزمان والمكان حين يجعل الله سبحانه وتعالى انتهاك حرمة الزمان بالقتال في الشهر الحرام كبيرة وصدًا عن سبيل الله وكفرًا به، والمكان أشد حرمة، ذلك أن المكان الحرام (مكة) محدود معروف بعلامات الحرم لكن الزمان المحرم ليس مقترنًا بالمكان هنا، بل هو زمان مبسوط في الأمكنة كلها، فالشهر الحرام حرام في مكة وغيرها.

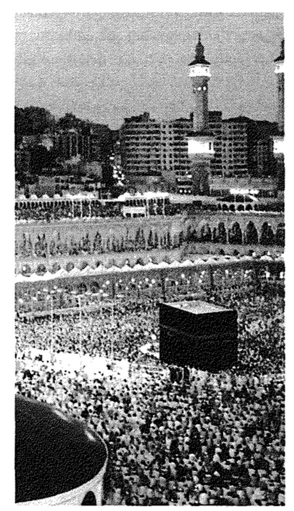
ومكة أكثر حرمة من حيث هي مكان، وإن كنت أزعم أن الزمان المحرم إنما حرم لأجل المكان(٤٨) حيث أراد الله سبحانه وتعالى أن يكون وافد بيته لديه مساحة من الزمان تسمح له بالمجيء إليه والعود منه، قال تعالى: ﴿إن عدة الشهور عند الله اثنا عشر شهرًا في كتاب الله يوم خلق السماوات والأرض منها أربعة حرمٌ﴾ (التوبة: ٣٦)، وهذه الأربعة الحرم هي: ذو القعدة، وذو الحجة، والمحرم ورجب[٤٩] منها شهران من أشهر الحج هما ذو القعدة وذو الحجة أو العشر



الأولى منه، قال تعالى: ﴿الحج أشهر معلومات فمن فرض فيهن الحج فلا رفث ولا فسوق ولا جدال في الحج﴾ (البقرة: ١٩٧).

وهنا لطيفة تظهر فيما قد ألمحنا إليه في حديثنا عن الأولية من القول بقدمها حيث ترجع إلى يوم خلق السموات والأرض، والزمان المحرم في الآية يظهر يوم خلق السموات والأرض كما هو نص الآية، وعلى هذا فإنه يمكن إطلاق حكم في تاريخ العمران، وفي عمران التاريخ فحواه أن مكة أقدم البلاد وأنها المكان والزمان يرجعان في قدم الوجود إلى يوم خلق الله السموات والأرض، وقد سبقت بنا إشارة إلى أنه صلى الله عليه وسلم قال في خطبة الوداع: (إن الزمان قد استدار كهيئته يوم خلق الله السموات والأرض).

وعموم هذا الكلام يفهم منه علاقة ما بين نشوء الزمان والمكان، وتفضيل بعضها على بعض ففضل زمان على سائر الأزمنة وفضل مكان على سائر الأمكنة، ولا يذهب الفضلان عن بعضهما إذ الأصل



إنما حرما ليستقيم الفعل (فعل التوحيد) وليتمكن الإنسان من إحداث التوحيد الخالص حين يشرع في الأشهر الحرم بتلبية الله قاصدًا بيته مجيبًا دعوته معلنًا التوحيد ونافيًا الشرك (لبيك اللهم لبيك، لبيك لا شريك لك لبيك...).

- القبلة (الهدى)(*):

من تمام شرف المكان، واتسامه بسمة تجعله ليس مركز الأرض فحسب[٥٠]. ولكن جاذب الأطراف إليه، إذ من الله على رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم وأرضاه بأن جعل المسجد الحرام (القبلة)، قال تعالى: ﴿قد نرى تقلب وجهك في السماء فلنولينك قبلة ترضاها فول وجهك شطر المسجد الحرام وحيث ما كنتم فولوا وجوهكم شطره وإن الذين أوتوا الكتاب ليعلمون أنه الحق من ربهم وما الله بغافل عما يعملون﴾ (البقرة: ١٤٤)، وقوله تعالى: ﴿ومن حيث خرجت فول وجهك شطر المسجد الحرام وإنه للحق من ربك وما الله بغافل عما تعملون. ومن حيث خرجت فول وجهك شطر المسجد الحرام وحيث ما كنتم فولوا وجوهكم شطره﴾ (البقرة: ١٤٩ - ١٥٠).

وإذا كان كل مساجد الأرض أضحت ذات محاريب وأن محاريبها في حائط قبلتها فإن ما يتمايز به المسجد الحرام أنه بلا محراب، وكأنه محراب الدنيا كلها، وصار من سمت الجهات في البلاد الإسلامية أن تكون الجهة التي يصلى إليها تسمى (القبلة).

كما أن أركان الكعبة المشرفة ذاتها أضحت تسمى بأسماء الجهات وكأنها تتطلع إلى الأمكنة أو تجذبها إليها فركن يسمى الركن العراقي، والآخر الشامي، والثالث اليماني وذهب الرابع بفضل الحجر الأسود إلى التمايز حتى عن الجهة نفسها.

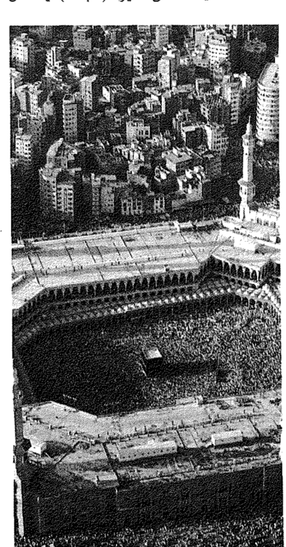
- بلد الشعائر والمشاعر:

ربما يمكننا أن نفهم الحج على اعتبار أنه شعيرة تجمع كثيرًا من الشعائر التعبدية من تلبية - حقيقتها التوحيد الخالص بنفي الشريك (لبيك لا شريك لك)، والثناء عليه سبحانه بالإقرار بحمده ونعمته وملكه وتأكيد نفي الشريك (إن الحمد والنعمة لك والملك، لا شريك لك)، - وصلاة، وصيام تطوع والحج كله من حيث هو مناسك وأفعال خاصة من إحرام وتجرد من المخيط، وتحريم للمحظورات،



ووقوف... ومبيت، وذكر عند المشعر الحرام، وطواف وسعي ورمي وذبح... أقول إذا ما أردت أن أفهم الحج كذلك فإنه يستوقفني لفظا الشعائر والمشاعر، فكل عبادة أذن الله بها في هذا الزمان وهذا المكان تسمى (شعيرة)، في مكان مخصوص يُسمى (شعيرة)، قال تعالى: ﴿إن الصفا والمروة من شعائر الله فمن حج البيت أو اعتمر فلا جناح عليه أن يطوف بهما ومن تطوع خيرًا فإن الله شاكرٌ عليمٌ﴾ (البقرة: ١٥٨) فجعل المكان شعيرة، وفي آية الذكر عند الإفاضة من عرفات، يقول الله تعالى: ﴿فإذا أفضتم من عرفات فاذكروا الله عند المشعر الحرام واذكروه كما هداكم﴾ (البقرة: ١٩٨)، وفي آية (ذبح الهدي) قال تعالى: ﴿والبدن جعلناها لكم من شعائر الله لكم فيها خيرٌ﴾ (الحج: ٣٦).

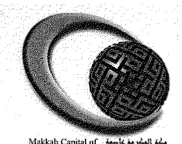
قلت ما في مكة من شعيرة (عبادة) في مكان



(مشعر أو شعيرة) إلا كان اسمها كذلك، فلا مشاهد فيها وإنما شعائر وفي لفظ الشعائر ما فيه من معنى الشعور والإحساس بقيمة المكان من جهة والإحساس بقيمة الفعل (العبادة)؛ ولذلك فإن تعظيم الشعيرة جُعل دليلاً على تقوى القلوب فلا قلب تقي لمن يعظم ما ليس مشعرًا أو يعظم ما ليس شعيرة، وهنا تخرج المشاهد والآثار وغيرها مما ليس فيه تعبد ويبقى ما هو بحيز الحرم من حيث هو داخل فيه معظمًا بعظمة التحريم ومهابًا بمهابة البيت الحرام، وجليلاً بجلال قربه من الكعبة، وشريفًا لكونه عندما يفهم من المسجد عموم الحرم يضحى كل مكان فيه شريفًا. وعلى ذلك فإن تعظيم الكعبة والمسجد وتعظيم الصفا والمروة وعرفات ومزدلفة ومنى والأباطح كلها.. بل تعظيم مكة واديًا وجبلاً.. إنما مرد عظمته وجلاله إلى كونه مكانًا محرمًا بحرمة الله، وعظيمًا لتعظيم الله ومباركًا بمباركة الله، وموئل المسلمين وقبلتهم ومهوى أفئدتهم، ومتولى وجوههم عند صلاتهم ودعائهم وموتهم، ولذلك كان من جلال هذا المكان أن يعظمه المقيم فيه، والداخل إليه...، وألا يشرك أو يلحد فيه ﴿ومن يُرد فيه بإلحاد بظلم نذقه من عذاب أليم﴾ (الحج: ٢٥).

- المباركية:

(إن بركة البيت الحرام ظاهرة فيما جعل الله فيه من الأجر العظيم بالصلاة فيه، والطواف به، والصلاة حوله، والعبادة)[٥١]، وفي الآية الكريمة: ﴿إن أول بيت وضع للناس للذي ببكة مباركًا وهدى للعالمين﴾ يرد لفظ (مباركًا) مشتقًا من (بارك) الذي تدور معانيه في القرآن بين معنى التنزيه في قوله تعالى: ﴿تبارك الله رب العالمين﴾ (الأعراف: ٥٤)، وقوله تعالى: ﴿فتبارك الله أحسن الخالقين﴾ (المؤمنون: ١٤)، وغيرها من الآيات المشتملة على تنزيهه جل شأنه، وبين مباركة الأرض وما فيها كما في قوله تعالى: ﴿وجعل فيها رواسي من فوقها وبارك فيها﴾ (فصلت: ١٠)، وما بين الأرض كالشام في قوله تعالى: ﴿وأورثنا القوم الذين كانوا يستضعفون مشارق الأرض ومغاربها التي باركنا فيها﴾ (الأعراف: ١٣٧)، وقوله تعالى: ﴿ونجيناه ولوطًا إلى الأرض التي باركنا فيها للعالمين﴾ (الأنبياء: ٧١)، وقوله تعالى في السورة نفسها: ﴿ولسليمان الريح عاصفة تجري بأمره إلى



الأرض التي باركنا فيها﴾، وقوله تعالى: ﴿وجعلنا بينهم وبين القرى التي باركنا فيها قرى ظاهرة﴾ (سبأ: ١٨)، وقوله تعالى في أول سورة الإسراء: ﴿سبحان الذي أسرى بعبده ليلاً من المسجد الحرام إلى المسجد الأقصى الذي باركنا حوله﴾، ويلحق بها في دلالتها على بعض الأرض قوله تعالى: ﴿فلما أتاها نودي من شاطئ الوادي الأيمن في البقعة المباركة من الشجرة﴾ (القصص: ٣٠). وقد تكون المباركة زمانية كما في قوله تعالى: ﴿إنا أنزلناه في ليلة مباركة إنا كنا منذرين﴾ (الدخان: ٣).

وجاءت صفة للماء (المطر) كما في قوله تعالى: ﴿ونزلنا من السماء ماء مباركًا فأنبتنا به جنات وحب الحصيد﴾ (سورة ق: ٩)، ويلحق بها قوله تعالى: ﴿لفتحنا عليهم بركات من السماء والأرض﴾ (الأعراف: ٩٦)، وجاءت صفة للكتاب كما في قوله تعالى: ﴿وهذا كتاب أنزلناه مبارك مصدق الذي بين يديه﴾ (الأنعام: ٩٢)، ومثلها في (الأنعام: ٥٥)، و(الأنبياء: ٥)، و(ص: ٢٩)، ويجوز لي أن أفهم بركة المكان والزمان والكتاب سمة من سمات مكة، فهي التي قال عنها عز وجل: ﴿مباركًا وهدى للعالمين﴾، وفيها بدأ نزول الكتاب المبارك القرآن العظيم، واكتمل فيها نزوله: ﴿اليوم أكملت لكم دينكم﴾ ولربما استطعنا أن نضيف إليها الماء المبارك من السماء ومن الأرض، وفي الحديث عن زمزم عن الرسول صلى الله عليه وسلم قال عن زمزم (إنها مباركة إنها طعام طعم)[٥٢].

فاجتمع لها زادها الله مهابة بركة المكان، ونزول القرآن الكريم بدءًا واكتمالاً، وبركة مائها (زمزم).

- الأمن:

وصف الله تعالى مكة بأنها البلد الأمين، وأقسم بها في قوله تعالى: ﴿والتين والزيتون. وطور سنين. وهذا البلد الأمين﴾ (التين: ١ - ٣) والأمن الموصوف به البلد الحرام سمته، وعامل مهم من عوامل حياته وبقائه، ويبدأ من تحريم الله تعالى (مكة) منذ خلق السموات والأرض، فجعلها مكانًا وأمنًا، وقال تعالى: ﴿وإذ جعلنا البيت مثابة للناس وأمنًا﴾ (البقرة: ١٢٥)، وقال تعالى: ﴿وإذ قال إبراهيم رب اجعل هذا بلدًا آمنًا﴾ (البقرة: ١٢٦)(❖)، وقال تعالى: ﴿فيه آيات بينات مقام إبراهيم ومن دخله كان آمنًا﴾ (آل عمران: ٩٧).

ما في مكة من شعيرة (عبادة) في مكان (مشعر أو شعيرة) إلا كان اسمها كذلك، فلا مشاهد فيها وإنما شعائر وفي لفظ الشعائر ما فيه من معنى الشعور والإحساس بقيمة المكان من جهة والإحساس بقيمة الفعل (العبادة)؛ ولذلك فإن تعظيم الشعيرة جُعل دليلا على تقوى القلوب

ويمتن الله سبحانه على أهل الحرم إذ يقول: ﴿أو لم يروا أنا جعلنا حرمًا آمنًا ويتخطف الناس من حولهم﴾ (العنكبوت: ٦٧). ويتآخى الأمن من الجوع والخوف في مكة، قال تعالى: ﴿أو لم نمكن لهم حرمًا آمنًا يُجبى إليه ثمرات كل شيء﴾ (القصص: ٥٧)، وما قصة (أصحاب الفيل) عنا ببعيد حين نتحدث عن البلد الأمين، إذ قال الله تعالى: ﴿ألم تر كيف فعل ربك بأصحاب الفيل. ألم يجعل كيدهم في تضليل. وأرسل عليهم طيرًا أبابيل. ترميهم بحجارة من سجيل. فجعلهم كعصف مأكول﴾ (سورة الفيل)، وما ذلك إلا ﴿لإيلاف قريش. إيلافهم رحلة الشتاء والصيف. فليعبدوا رب هذا البيت. الذي أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف﴾ (سورة قريش).

ويرد في تاريخ الحرم بعض من الأحداث أو الأخبار تنفر من إتيان المنكر في الحرم، ويذكر الأزرقي (أن بمكة حي يقال لهم: العماليق فكانوا في عزة وكثرة، وثروة، وكانت لهم أموال كثيرة من خيل، وإبل، وماشية، وكانت ترعى بمكة وما حولها من مرّ، ونعمان وما حول ذلك، وكانت الخُرُف عليهم مظلة، والأربعة مغدقة، والأودية نِجال، والعضاة ملتفة، والأرض مبقلة، وكانوا في عيش رخي، فلم يزل بهم البغي والإسراف على أنفسهم، والإلحاد بالظلم وإظهار المعاصي والاضطهاد لمن قاربهم ولم يقبلوا(❖) ما أوتوا بشكر الله حتى سلبهم الله تعالى ذلك، فنقصهم بحبس المطر عنهم، وتسليط الجدب عليهم، فكانوا يكرون بمكة الظل، ويبيعون الماء،

فأخرجهم الله تعالى من مكة بالذر سلطه عليهم حتى خرجوا من الحرم، فكانوا حوله ثم ساقهم الله بالجدب يضع الغيث أمامهم ويسوقهم بالجدب حتى ألحقهم بمساقط رؤوس آبائهم وكانوا قومًا عربًا من حمير، فلما دخلوا بلاد اليمن تفرقوا وهلكوا، فأبدل الله تعالى الحرم بعدهم بجرهم فكانوا سكانه حتى بغوا فيه واستخفوا بحقه فأهلكهم الله عز وجل جميعًا)(٥٣).

كما أن في سياق التنفير من الإلحاد في الحرم والفجور فيه ما يروى من قصة إساف ونائلة، وهم صنمان كانا على الصفا والمروة، وكان من خبرهما على ما يروي الأزرقي: (إن جرهمًا لما طغت في الحرم دخل رجل منهم وامرأة يقال لهما (إساف ونائلة) البيت ففجرا فيه فمسخهما الله تعالى حجرين، فأخرجا من الكعبة فنصبا على الصفا والمروة ليعتبر بهما من رآهما، وليزدجر الناس عن مثل ما ارتكبا فلم يزل أمرهما يدرس ويتقادم حتى صارا صنمين يعبدان)(٥٤).

ويتراوح التحذير من الإخلال بالأمن بين تحريم عضد شوكه، وتنفير صيده، وتحريم لقطته، إلى تحريم القتال فيه وسفك الدماء كما مر(٥٥) كما جاء في الحديث الصحيح(٥٦) عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم يوم الفتح: (... إن هذا البلد حرمه الله يوم خلق السموات والأرض، فهو حرام بحرمة الله إلى يوم القيامة، وإنه

تعظيم الكعبة والمسجد وتعظيم الصفا والمروة وعرفات ومزدلفة ومنى والأباطح كلها.. بل تعظيم مكة واديًا وجبلا.. إنما مرد عظمته وجلاله إلى كونه مكانًا محرمًا بحرمة الله، وعظيمًا لتعظيم الله ومباركًا بمباركة الله، وموئل المسلمين وقبلتهم ومهوى أفئدتهم، ومتولى وجوههم عند صلاتهم ودعائهم وموتهم

لم يحل القتال فيه لأحد قبلي ولم يحل لي إلا ساعة من نهار، فهو حرام بحرمة الله إلى يوم القيامة، لا يعضد شوكه، ولا ينفر صيده، ولا يلتقط (لقطتها) إلا من عرفها، ولا يختلى خلاها...).

وحسب المرء أن جعل الله تعالى الإلحاد والظلم في الحرم مؤذنًا بالعذاب الأليم، قال تعالى: ﴿ومن يرد فيه بإلحاد بظلم نذقه من عذاب أليم﴾ (الحج: ٢٥).

- علاقة المكان بالمكان:

حين يكون الحديث عن أم القرى يمكننا أن نفهم من لفظ (أم) في قوله تعالى: ﴿لتنذر أم القرى ومن حولها﴾ (الأنعام: ٩٤، الشورى: ٧)، معنى الأمومة وأن أماكن أخرى تتصل بها وتتفرع عنها...

وأول مكان بعد مكة، وأول مكان بعد المشاعر(٥٧) تترامى إليه العلاقة المكانية (مواقيت الحج)، جاء في الحديث عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: (وقت النبي صلى الله عليه وسلم لأهل المدينة ذا الحليفة، ولأهل الشام الجحفة، ولأهل نجد قرن المنازل، ولأهل اليمن يلملم، قال: فهن لهن ولمن أتى عليهن من غير أهلهن ممن أراد الحج أو العمرة...)(٥٨)، هذا بعد الإسلام، فأما قبله وبعده فإن العلاقة المكانية تشرق وتُغرب، وتذهب شمالاً وجنوبًا بشكل يفسر مركزية المكان (مركزية الكون).

فعلاقة مكة القريبة بالطائف ظاهرة في قوله تعالى: ﴿لولا نزل هذا القرآن على رجل من القريتين عظيم﴾ (الزخرف: ٣١). وهي إذا كانت يفهم منها تكافؤ العلاقة المكانية من وجهة نظر الذين يرون ذلك (قريش وثقيف)، فإنها علاقة تكامل من وجهة نظر الجغرافيا الطبيعية والاقتصادية، فالطائف قديمًا، وما زالت إلى حد ما سلة غذاء مكة، وهي مصيف أهلها، وإذا أردت أن توغل في هذه العلاقة فإن مكة أصبحت موسم الطائف تمد مكة بالأيدي البشرية العاملة في الحج، وحتى زمان قريب كان موسم الحج هو الموسم ليس لأهل مكة وإنما لأهل الطائف، والقرى المحيطة بمكة.

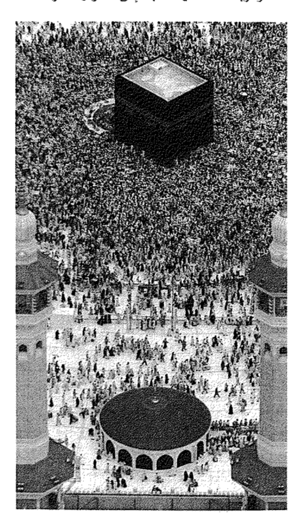
وإذا كنت قد بدأت بالطائف للقرب المكاني فإنني أذكر هنا صنو مكة وشقيقتها ومأرز الإسلام معها والبلد الذي حرمه الرسول صلى الله عليه وسلم معها إنها (المدينة) مدينة الرسول صلى الله عليه وسلم



ومهاجره، ومنطلق الإسلام، بها يوم الفرقان، وظهور الحق، ودولة الإسلام.

كما تترامى علاقة المكان منذ فجر التاريخ إلى أبعد من ذلك، فإبراهيم عليه السلام كان في العراق، وقدم من الشام، وهاجر من مصر (❖)، وهي أم إسماعيل عليه السلام، ومن ثم أم العدنانيين، وإذا كانت العلاقة المكانية بين مكة والشام في الوضوح التاريخي تُرى في قدوم إبراهيم وهاجر وابنهما عليهم السلام جميعًا، فإن العلاقة المكانية تتخذ مسارًا اقتصاديًا بينهما حيث رحلتا الشتاء والصيف: ﴿لإيلاف قريش. إيلافهم رحلة الشتاء والصيف. فليعبدوا رب هذا البيت. الذي أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف﴾ (سورة قريش)، وهي الرحلة التي تمد علاقة مكة باليمن، وتوغل في البعد في الهجرة الأولى حتى تتصل بإفريقيا (الحبشة) حيث مهاجر الصحابة الأول إلى النجاشي.

ولربما لست في حاجة إلى تكرار ذكر علاقة



النسيج المكاني الذي تمده مكة (القبلة) شبرًا فشبرًا إلى جهات الدنيا كلها، حيث يخرّ المسلمون سجودًا لله رب العالمين في اتجاهها فكأنها وهم يتوجهون إليها تنشئ اللحمة والسدى للأرض كلها، فمنها انطلق التوحيد، وبعث النبي الأمين صلى الله عليه وسلم، لينذر أم القرى ومن حولها، وإليها يحج الناس من كل فج عميق، ويتجهون إليها في صلاتهم في كل فج عميق.

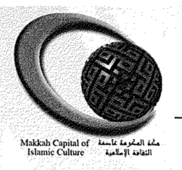
ويرد في بعض الآثار[٥٩] ما يشير إلى أن هناك علاقة من نوع ما بين أماكن معينة والبلد الحرام حين نقرأ مثلاً: إن الكعبة بنيت من خمسة أجبل أو ستة أو سبعة، نقل الفاسي عن قتادة: (إنه - يعني الخليل عليه السلام - بناه من خمسة أجبل: (من طور سينا، وطور زيتا، ولبنان، والجودي، وحراء...)[٦٠]، وقيل: (من أبي قبيس، ومن الطور، ومن القدس، ومن روقان، ومن رضوى، ومن أحد....)[٦١]، أو أنه لما تجلى الله تعالى للجبل وهو يكلم موسى عليه السلام وتطايرت ستة أجبل منها ثلاثة في مكة، عن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: حدثنا رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: (لما تجلى الله عز وجل طارت لعظمته ستة أجبل، فوقعت ثلاثة بالمدينة، وثلاثة بمكة، وقع بالمدينة: أحد، وورقان، ورضوى، ووقع بمكة: حراء، وثبير، وثور)[٦٢]. وإذا كان ذلك ضعيفًا متنًا وسندًا، فإن العلاقة المكانية بين الشام وسيناء ومكة تظهر جلية لا سبيل إلى دفعها حين نقرأ قوله تعالى: ﴿والتين والزيتون. وطور سنين. وهذا البلد الأمين. لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم﴾ (التين: ١ - ٤).

هذه السمات والقسمات التي تناولتها، ليست هي كلُّ ملامح البهاء والحسن، الذي تعبق به مكة المكرمة، ولا يعني اقتصاري عليها إلا أنني أعدها من سمات التفرد، وعلامات الفرق، التي منحت مكة شخصيتها الحقيقية، وملأتها بكوامن العبقرية المكانية التي جعلت المكان متمايزًا، إيغالاً في التاريخ، وعظمة في القلوب. وصلى الله وسلم وبارك على نبينا محمد وآله وصحبه أجمعين. ■

بحث مقدم إلى ندوة
مكة المكرمة عاصمة الثقافة الإسلامية ١٤٢٦هـ

الهوامش:

١ - لسان العرب، مادة (وسم) بتصرف بالحذف لما لا حاجة له.
٢ - لسان العرب قسم (بتصرف بالحذف لما لا حاجة له). وحديث أم معبد في الروض الأنف، ٢/٢٣٥، والذي فيه قولها: (... وسيم قسيم، في عينيه دعج..) الحديث، والنص أعلاه من قوله: (وفي حديث أم معبد إلى قوله قسمًا من الجمال) في النهاية في غريب الحديث والأثر، لابن الأثير، ٤/٦٣.
٣ - قطر الندى /١١٩.
٤ - همع الهوامع ١/٢٤٣.
٥ - اختلف النحاة حول أعرف المعارف من بين المعارف السبعة (العلم والضمير والإشارة والموصول والمعرف بأل وبالإضافة والنكرة المقصودة بالنداء، فذهب سيبويه والجمهور إلى أن أعرفها الضمير. وذهب الصيمري وعزى للكوفيين أن أعرفها العلم، وذهب ابن السراج إلى أن أعرفها الإشارة، ورتبها السيوطي كالآتي (المضمر، والعلم، والإشارة، والموصول، والمعرف بأل، والمضاف إلى واحد منها، والمنادى، وعندي ميل إلى القول بكون العلم أعرف لما سقته أعلاه من سمات للعلم من دون غيره من المعارف. انظر: همع الهوامع ١/١٩١ وما بعدها.
٦ - انظر: همع الهوامع ١/١٩٢.
٧ - انظر: أسماء مكة - شرفها الله - في شفاء الغرام ١/٦٥ وما بعدها، وانظر: فضائل مكة الواردة في السنة ١/٢٣ وما بعدها، وانظر: مكة وأسماؤها وما ترمز إليه في اللغات السامية، منشور ضمن بحوث الندوة مكة عاصمة الثقافة الإسلامية (٣)، وزارة الحج (غير مرقم).
٨ - المصدر نفسه ١/٦٥، وانظر في سبب تسميتها مكة، وبكة. اللسان - مكك - بكك، وشفاء الغرام ١/٦٧، وبحث مكة وأسماؤها وما ترمز إليه في اللغات السامية.
٩ - تهذيب الأسماء واللغات ٣/١٥٧، نقلاً عن فضائل مكة الواردة في السنة ١/٢٣.
١٠ - مجموعة المعاني ١٥٣.
١١ - شرح ديوان امرئ القيس: ١٤٣.
١٢ - شرح شعر زهير بن أبي سلمى /١٩.
١٣ - السيرة النبوية لابن هشام ٢/١٦٩، وفسر المحقق إذخر وجليل بأنهما نبتان طيبا الرائحة وعندي أنهما المكانان (الواديان) إذخر وجليل وهما على مقربة من فخ وكأن المعنى وقربي إذخر وجليل.
١٤ - الروض الأنف: ٣/١٥.
١٥ - شاعرية المكان /٨.
١٦ - وقيل لأنه فصل بين الغور والشام والبادية، وقيل غير ذلك، انظر: اللسان، مادة (حجز).
١٧ - شفاء الغرام بأخبار البلد الحرام ١/١٢٣.
١٨ - الأضداد ٧.
١٩ - المصدر نفسه ٧.
٢٠- اللسان (بكك) بتصرف بالحذف.
٢١ - اللسان (مكك) بتصرف بالحذف.
٢٢ - الجامع لأحكام القرآن ٤/١٤٦.
٢٣ - البحر المحيط ٢/٥٤٥.
٢٤ - شاعرية المكان /٣٠.
٢٥ - شفاء الغرام بأخبار البلد الحرام ١/٤٨٠، وقيل إنها لغيره. انظر المصدر نفسه ١/٤٧٨، ٤٨٢، ٤٨٣.
٢٦ - الشعر والشعراء لابن قتيبة ٤.
٢٧ - شخصية مصر ١/١١.
٢٨ - البلد الحرام، فضائل وأحكام /١٢.
٢٩ - إبهاج الحاج /٧٨.
٣٠ - فضائل مكة الواردة في السنة ١/٤٦٠، وفيه أن الحديث ضعفه الألباني. وسترد فيما بعد بضعة أحاديث ضعيفة، وليس إيرادها هنا إلا متابعة لمن يرى من أهل العلم بالحديث أن الحديث الضعيف يجوز إيراده في باب الفضائل، إذ لا ينبني عليه حكم تعبدي وإن انبنى عليه فيما بين يدينا رأي تأملي. انظر في الاستدلال بالضعيف: التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، للحافظ العراقي، ص ١٣٥ وما بعدها.
٣١ - أخبار مكة ١/٣٢.
٣٢ - شفاء الغرام بأخبار البلد الحرام ١/١٢٤.
٣٣ - المصدر نفسه ١/١٢٥، وانظر: فضائل مكة الواردة في السنة ١/٤٦١.
٣٤ - انظر هذا الحديث في فضائل مكة الواردة في السنة ١/٤٦١.
٣٥ - وشفاء الغرام ١/٣٦٨.
٣٦ - صحيح مسلم ٦/٢. كتاب المساجد ومواضع الصلاة، حديث رقم (٨٠٨).
٣٧ - انظر: شفاء الغرام بأخبار البلد الحرام ١/١٢٦.
٣٨ - صحيح مسلم ٩/١٢٣ وما بعدها، كتاب الحج، تحريم مكة وصيدها وخلاها وشجرها، حديث رقم (٢٤١٢).
٣٩ - صحيح مسلم ١١/١٦٧، كتاب القسامة والمحاربين



والقصاص والديات، تغليظ تحريم الدماء والأعراض والأموال، حديث رقم (٣١٧٩).

٤٠ - شفاء الغرام ٤٠١/١ - ٤٠٢.

٤١ - شفاء الغرام ٤٥٥/١.

٤٢ - أسباب نزول القرآن (للواحدي) ١٩٢.

٤٣ - صحيح مسلم، باب الإيمان، بيان أن الإسلام بدأ غريبًا....، حديث رقم (٢٠٩)، وانظر: فضائل مكة، الواردة في السنة ٢٧٦/١.

٤٤ - الجامع لأحكام القرآن ٣٢٣/١١، وقيل: مكة، وقيل: مصر.

٤٥ - صحيح مسلم ١٣٣/١٢، كتاب الجهاد والسير، فتح مكة، إزالة الأصنام من حول الكعبة، حديث رقم (٣٣٣٣).

٤٦ - بلوغ الأرب في معرفة أحوال العرب ٢٠٣/٢، وانظر: فيه طرفًا من أخبار الأصنام وسبب اتخاذ العرب لها.

٤٧ - مسند الإمام أحمد، أول مسند البصريين، حديث رقم (١٩٧٧٤).

٤٨ - قد يقال: لو كان الزمان إنما حرم للمكان لقبل ذلك في (ذي القعدة وذي الحجة ومحرم) ولكن ما علاقة رجب، قلت: التأكيد على التحريم (الزماني) في خطبة (حجة الوداع)، وتداخل أشهر الحج والأشهر الحرم يشي بشيء من العلاقة بين الزمان والمكان المحرمين.

٤٩ - الجامع لأحكام القرآن ١٢٦/٨.

(❖) أكثر المفسرين لم يوضح المراد بـ(هدى) في الآية (٩٦) من آل عمران، انظر: تفسير الطبري ٩٦/٣ وما بعدها، والجامع لأحكام القرآن للقرطبي ١٤٥/٤، وما بعدها، وذكر بعضهم كالزمخشري في الكشاف ٤٤٧/١، والرازي في التفسير الكبير ١٤٩/٨، والشوكاني في فتح القدير ٣٦٤/١: أن معناها (قبلتهم)، وانظر: الجلالين.

٥٠ - التاريخ المفصل للكعبة المشرفة قبل الإسلام /٥٥، وانظر: موقع (مكنون الإعجاز العلمي).

-www. maknoon.com/egjaz/new-page htm-٣٦

٥١ - من محاضرة للشيخ عبدالعزيز بن باز رحمه الله - نادي مكة الأدبي ١٤٠٨/٨/٢٦هـ.

٥٢ - صحيح مسلم، فضائل الصحابة، من فضائل أبي ذر، حديث رقم (٤٥٢٠).

(❖) ومثلها في سورة إبراهيم: ٣٥.

(❖) لعلها (ولم يقابلوا).

٥٣ - أخبار مكة ٨٩/١، ٩٠، وانظر: طرفًا من ولاية جرهم وخزاعة في المصدر نفسه ٩٠/١ وما بعدها، وفيها أنهم هلكوا ببغيهم وظلمهم.

٥٤ - أخبار مكة ٨٨/١، وانظر: المصدر نفسه ٨٩/١، ١١٩، ١٢٠، ١٢٢، ١٧٨، وانظر: قصة الطواف بالبيت عرايا وسببها في ١٧٨، حيث التصق عضدا رجل وامرأة في الطواف عقوبة لهما... إلخ.

٥٥ - انظر ما سبق عن الحديث حرمة المكان والزمان.

٥٦ - صحيح مسلم ١٢٣/٩. كتاب الحج، باب تحريم مكة وصيدها وخلاها وشجرها، حديث رقم (٢٤١٢). وما بين المعقوفين ليس من الحديث، وفي رواية أبي هريرة رضي الله عنه: «فلا ينفر صيدها، ولا يختلى شوكها، ولا تحل ساقطتها إلا لمنشد...» نفسه، ١٢٨/٩، حديث رقم (٢٤١٤).

٥٧ - عرفة خارج الحرم وعلاقة الحرم بها ظاهرة جلية.

٥٨ - صحيح مسلم ٨٣/٨، كتاب الحج، باب مواقيت الحج والعمرة، حديث رقم (٢٠٣٣).

(❖) ربما يمكنني القول إن هذه العلاقة بمصر تأكدت مع (مارية القبطية) التي أهداها مقوقس مصر للرسول الأمين صلى الله عليه وسلم.

٥٩ - الضعيفة، ولكن نوردها للإشارة إلى العلاقات المكانية التي حفت بها.

٦٠ - شفاء الغرام ١٢٧/١.

٦١ - شفاء الغرام ١٢٧/١.

٦٢ - فضائل مكة الواردة في السنة ٩٣٦/٢.

المصادر والمراجع

- إبهاج الحاج، ناصر الزهراني، الرياض، مكتبة العبيكان، الطبعة الخامسة، ١٤٢٣هـ.
- أخبار مكة، للأزرقي، تحقيق: رشدي الصالح ملحس، بيروت، دار الأندلس، الطبعة الثالثة، ١٤٠٣هـ.
- أسباب نزول القرآن، للواحدي، تحقيق: كمال بسيوني زغلول، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، ١٤١١هـ.
- الأضداد، محمد بن القاسم الأنباري، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الكويت، الطبعة الأولى، ١٩٦٠م.
- البحر المحيط، لأبي حيان الأندلسي، تحقيق: عادل أحمد عبدالمجيد وزملائه، بيروت، دار الكتب العلمية،

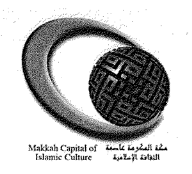


الطبعة الأولى، ١٤١٣هـ.
- البلد الحرام، فضائل وأحكام، كلية الدعوة وأصول الدين، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، ١٤٢٤هـ.
- بلوغ الأرب في معرفة أحوال العرب، محمود شكري الألوسي، تحقيق: محمد بهجة الأثري، بيروت، دار الكتب العلمية.
- التاريخ المفصل للكعبة المشرفة قبل الإسلام، عبدالقدوس الأنصاري، مكة المكرمة، نادي مكة الثقافي الأدبي، ١٤٠٣هـ.
- التفسير الكبير، للإمام الرازي، طهران، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، دون تاريخ.
- التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، للحافظ العراقي، تحقيق: عبدالرحمن محمد عثمان، المدينة المنورة، المكتبة السلفية، الطبعة الأولى، ١٣٨٩هـ.
- تهذيب الأسماء واللغات، للنووي، بيروت، دار الكتب العلمية، دون تاريخ.
- جامع البيان عن تأويل آي القرآن، للطبري، تحقيق: خليل الميس، بيروت، دار الفكر، ١٤١٥هـ.
- الجامع لأحكام القرآن، القرطبي، تحقيق: محمد إبراهيم الحفناوي، القاهرة، دار الحديث، الطبعة الأولى، ١٤١٤هـ.
- الروض الأنف، للسهيلي، تحقيق طه عبدالرءوف سعد، القاهرة، مكة الكليات الأزهرية، ١٣٩١هـ.
- السيرة النبوية لابن هشام، تحقيق طه عبدالرءوف سعد، القاهرة، مكة الكليات الأزهرية، ١٣٩١هـ، دون تاريخ.
- شاعرية المكان، جريدي المنصوري، مكة المكرمة، الطبعة الأولى، ١٤١٢هـ.
- شخصية مصر - دراسة في عبقرية المكان، جمال حمدان، القاهرة، دار الهلال، القاهرة.
- الشعر والشعراء، تحقيق أحمد محمد شاكر، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٣٦٤هـ، بيروت.
- شرح ديوان امرئ القيس، تأليف: حسن السندوبي، القاهرة، المكتبة التجارية الكبرى، الطبعة الخامسة، دون تاريخ.
- الشعر والشعراء، لابن قتيبة، بيروت، عالم الكتب، دون تاريخ.
- شفاء الغرام بأخبار البلد الحرام، لتقي الدين الفاسي، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢١هـ.
- صحيح مسلم بشرح النووي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، دون تاريخ، والنسخة الإلكترونية على موقع الإسلام (www. al-islam.com) بإشراف وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف السعودية (وهي المعتمدة في ترقيم الأحاديث).
- فتح القدير، الشوكاني، القاهرة، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وشركاه، الطبعة الثانية، ١٣٨٣هـ.
- فضائل مكة الواردة في السنة، محمد بن عبدالله بن عايض الغبان، الدمام، دار ابن الجوزي، الطبعة الأولى، ١٤١٠هـ.
- قطر الندى وبل الصدى، لابن هشام، تحقيق: محمد محيي الدين عبدالحميد، بيروت، المكتبة العصرية، الطبعة الثالثة، ١٤١٩هـ.
- الكشاف، للزمخشري، تحقيق محمد الصادق قمحاوي، مكتبة مصطفى البابي الحلبي وشركاه، ١٣٩٢هـ.
- لسان العرب، لابن منظور، دار صادر، بيروت.
- مجموعة المعاني، لمجهول، تحقيق: عبدالمعين الملوحي، دمشق، دار طلاس، الطبعة الأولى، ١٩٨٨م.
- مكة المكرمة وأسماؤها وما ترمز إليه في اللغات السامية، محمد حسن خليفة، بحث منشور ضمن بحوث ندوة مكة المكرمة عاصمة الثقافة الإسلامية (٣)، وزارة الحج، ١٤٢٥هـ.
- محاضرة الشيخ عبدالعزيز بن باز، نادي مكة الأدبي الثقافي، في ١٤٠٨/١١/٢٦هـ، على موقع سماحته - رحمه الله - على الإنترنت.
- موقع (مكنون الإعجاز العلمي) على:
www. maknoon.com/ejaz/new-page-٣٦htm
- مسند الإمام أحمد، النسخة الإلكترونية على موقع الإسلام (www. al-islam.com) بإشراف وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف السعودية.
- النهاية في غريب الحديث والأثر، لابن الأثير، تحقيق محمود الطناحي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، دون تاريخ.
- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، للسيوطي، تحقيق: عبدالسلام هارون وعبدالعال سالم مكرم، الكويت، ١٣٩٤هـ.

المجمع الفقهي الإسلامي بمكة المكرمة ودوره في نشر العلم والثقافة

نور الدين مختار الخادمي* - تونس

* أستاذ مشارك ورئيس قسم الشريعة - جامعة الزيتونة بتونس



المجمع الفقهي بمكة المكرمة هو أحد المؤسسات الشرعية الإسلامية والهيئات العلمية الفقهية التي تنهض بخدمة رسالة الإسلام في أبعادها العلمية والثقافية والإنسانية والحضارية المختلفة.
وهو من الناحية التنظيمية ينتمي إلى رابطة العالم الإسلامي التي تتخذ من مكة المكرمة مقرًا لها.
وهو غير مجمع الفقه الإسلامي بمدينة جدة التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي. ولذلك وقع بينهما تفريق طفيف في التسمية، حيث عُرف الأول بأل التعريفية، وعُرف الثاني بالإضافة. وكلاهما معروف في أوساط كثيرة من العالم الإسلامي وأنحاء المعمورة.

نشأة المجمع الفقهي(١)

بدأت فكرة إنشاء المجمع الفقهي بتوصية أصدرتها الأمانة العامة لرابطة العالم الإسلامي في نظامها الصادر في شهر رجب عام ١٣٨٣هـ للهجرة النبوية الشريفة بإنشاء هيئة تؤلف من علماء جديرين بالإفتاء يمثلون كل أو جل الأقطار الإسلامية تكون مهمتها أن تقول كلمة الإسلام فيما يُراد إلصاقه به وهو ليس من الإسلام وفيما يراد إخراجه من الإسلام وهو من صميمه. كما دعت المؤتمر الإسلامي العام المنعقد بمبنى الرابطة بمكة المكرمة في الفترة ما بين ١٥ - ٢٢ من ذي الحجة عام ١٣٨٤هـ إلى عرض هذا الموضوع عليه وبعرضه قرر المؤتمر ما يلي:

تأسيس مجمع إسلامي يضم مجموعة من العلماء والفقهاء والمحققين من مختلف أنحاء العالم الإسلامي لدراسة الشؤون الإسلامية الطارئة وحل المشكلات التي يواجهها الإسلام والمسلمون في أمور حياتهم.

وبناء على ذلك فقد قرر المجلس التأسيسي في دورته السابعة المنعقدة من ٢٧ ذي القعدة ١٣٨٥هـ إلى ٢٢ ذي الحجة ١٣٨٥هـ تشكيل لجنة من بين أعضاء المجلس التأسيسي برئاسة سماحة الشيخ محمد بن إبراهيم آل الشيخ رحمه الله وعضوية كل من أصحاب المعالي والسماحة والفضيلة السيد أبي الحسن علي الندوي، والشيخ أبي الأعلى المودودي رحمه الله، والشيخ محمد علي الحركان رحمه الله، والشيخ محمد محمود الصواف، والشيخ محمد فاضل بن عاشور رحمه الله، والشيخ عبدالعزيز بن باز رحمه الله، على أن تجتمع هذه اللجنة بدعوة من الرئيس لدراسة هذا المجمع.

وقد رفعت اللجنة ما توصلت إليه إلى المجلس التأسيسي في دورته الخامسة عشرة المنعقدة من ١٧ ذي القعدة - ١٣٩٣هـ إلى ١٦ ذي الحجة ١٣٩٣هـ. وقد اتخذ المجلس قرارًا جديدًا بتأليف هيئة المجمع من عشرة أعضاء من المجلس وهم:

- الشيخ أبو الأعلى المودودي - رحمه الله.

- الشيخ أبو بكر جومي.
- الشيخ حسنين محمد مخلوف.
- الشيخ عبدالله بن حميد - رحمه الله.
- الشيخ علال الفاسي - رحمه الله.
- الشيخ منصور المحجوب.
- الشيخ محمد علي الحركان - رحمه الله.
- الشيخ محمد الشاذلي بن القاضي - رحمه الله.
- الشيخ محمد محمود الصواف.
- الدكتور محمد ناصر.

ووكل المجلس إلى الأمانة العامة بتعيين الموظفين الإداريين اللازمين للمجمع مع تعيين مقره وكل ما يحتاج إليه. وقد صدر قرار الأمانة العامة لإحداث إدارة خاصة باسم المجمع الفقهي الإسلامي في شهر محرم عام ١٣٩٦هـ.

وللمجمع الفقهي دورات وندوات يُقيمها بصورة منتظمة وغير منتظمة، وذلك بحسب ما يُعرض عليه من استفسارات في مشكلات مختلفة تتصل بالعقيدة والدعوة والعبادات والمعاملات المالية والأسرية والاجتماعية، وغيرها.

ويضم المجمع نخبة من العلماء والخبراء والباحثين المتميزين المتخصصين في علوم القرآن والحديث والفقه واللغة والتاريخ والاجتماع والاقتصاد وغير ذلك، ويمثلون اثنتي عشرة دولة إسلامية وهي: الأردن وأندونيسيا وباكستان وتونس والجزائر والمملكة العربية السعودية والعراق ولبنان ومصر وموريتانيا ونيجيريا والهند. كما له صلات وثيقة بعدة مؤسسات فقهية وعلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها. ولعل من تلك المؤسسات، هيئة كبار العلماء بالمملكة، ووزارة الشؤون الإسلامية بالرياض، ومجمع الفقه الإسلامي بجدة، وجامعة أم القرى، ومجمع الفقه الإسلامي بالهند.

من أبرز أهدافه تحقيق الاجتهاد الجماعي التخصصي المؤسسي الذي لا يقتصر على عالم واحد أو عالمين اثنين، والذي لا يتسم بالظرفية والمناسبتية، وإنما يتسم بالديمومة والانتظام والتخصص والدقة والمشاركة الجماعية الشورية والحوارية

ومما يزيد في مكانته العالية ودوره البالغ كونه واقعًا في مكة المكرمة، وتابعًا لرابطة العالم الإسلامي، وناهضًا برسالة الفقه والإفتاء والاجتهاد، ويقوم عليه رجال مشهود لهم برسوخ العلم وسعة المعرفة وحسن الالتزام الديني والخلقي والحضاري.

أهداف المجمع الفقهي:

أهداف المجمع الفقهي الإسلامي يدل عليها اسمه وعنوانه (الفقه الإسلامي)، فهو مجمع يخدم الفقه الإسلامي في مجاله العقدي والعبادي والتعاملي والأخلاقي، وفي أبعاده الإنسانية والحضارية والثقافية، وفي زمانه الماضي وعصره الحالي، وذلك ببيان حكم الشرع لكل حالة جدت وتجد[٢] في مجالات الحياة المختلفة، ولدراسة الشؤون الإسلامية الطارئة وحل المشكلات التي يواجهها الإسلام والمسلمون في أمور حياتهم[٣].

ومن أبرز أهدافه تحقيق الاجتهاد الجماعي التخصصي المؤسسي الذي لا يقتصر على عالم واحد أو عالمين اثنين، والذي لا يتسم بالظرفية والمناسبتية، وإنما يتسم بالديمومة والانتظام والتخصص والدقة والمشاركة الجماعية الشورية والحوارية. ولاشك أن لهذا الهدف دوره الواضح في تصحيح الفتاوى والاجتهادات وتخليصها من الأخلال والهفوات والنقائص.

وجدير بالذكر أن قيام المجمع الفقهي واستمرار نشاطه قد أثر كثيرًا في ترابط علماء الأمة وزيادة التواصل بينهم، كما نتج عنه إنشاء مجامع وهيئات فقهية أخرى، كمجمع الفقه الإسلامي بجدة، ومجمع الفقه الإسلامي بالهند.



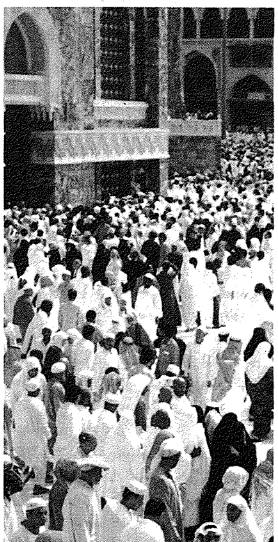
دور المجمع الفقهي في نشر العلم الشرعي والثقافة الإسلامية:

يُراد بالعلم الشرعي والثقافة الإسلامية المعارف والفنون والمفاهيم الشرعية الإسلامية المتصلة بمجالات الدين المختلفة، أي مجال العقيدة والعبادات والمعاملات والأسرة والمجتمع والدولة والأمة قاطبة.

والناظر في مسيرة المجمع الفقهي بوسعه أن يلاحظ ويسجل الدور البارز لهذا المجمع على مستوى نشر العلم الشرعي والثقافة الإسلامية.

وإجمال القول في هذا الصدد يستوجب القول إن المجمع يقوم بترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة وتنقيحها مما لا يتفق مع حقيقتها.

ويقوم ببيان أحكام العبادة الإسلامية الصحيحة وتنقيتها من الزيادات والنواقص



المجمع الفقهي الإسلامي بمكة المكرمة

والهفوات والبدع التي تظهر في أوقات شتى وبقاع عدة، بسبب الجهل والتحامل والتشويه والتعصب وغيره.

كما يقوم ببيان أحكام التعامل الإسلامي الصحيح في المجالات المالية والأسرية والاجتماعية والإنسانية بوجه عام.

أما تفصيل القول فيقتضي بيان أنواع من فنون مفردات العلم الشرعي والثقافة الإسلامية التي أسهم المجمع في نشرها والإفادة بها خلال مسيرته.

ومن هذه الفنون والمفردات:

- علم العقيدة الإسلامية:

إذ كان المجمع في مناسبات عديدة يتصدى لمسائل عقدية تُعرض عليه ويُطلب منه بيانها والحكم عليها، فكان يبين ويصحح ويرجح ويدلل ويُقعِّد ويرشد. وفي كل هذه الضروب البيانية والتوضيحية تقريرٌ للعقيدة الصحيحة وتصحيح لإيمان المؤمنين واستبعاد لما لا يمت لأركان الدين والإيمان بصلة.

ومن شواهد ذلك: القرار المتعلق بحكم القاديانية والانتماء إليها، فقد قرر المجمع(٤) بالإجماع اعتبار العقيدة القاديانية المسماة أيضًا بالأحمدية عقيدة خارجة عن الإسلام خروجًا كاملاً، وأن معتنقيها كفار مرتدون عن الإسلام، وأن تظاهر أهلها بالإسلام إنما هو للتضليل والخداع.

- علم أصول الفقه والاستنباط:

علم الأصول هو علم استخراج الأحكام الفقهية من أدلتها.

والمجمع الفقهي يتناول هذا العلم في سير أعماله، وذلك من خلال القواعد والمبادئ الأصولية التي يستدل بها ويعتمد عليها. ومثال ذلك: مسألة التأمين التجاري، فقد أورد المجمع جملة من القواعد الأصولية (أو الأصول) التي استدل بها على حكم تحريمه، أو التي اعترض بها على القائلين بجوازه أو كراهته. ومن هذه القواعد: قاعدة الاستدلال بالاستصلاح، وقاعدة الاستدلال بالعرف، وقاعدة القياس، إذ لا يجوز قياس التأمين

التجاري على نظام التقاعد لوجود الفارق بينهما، فالتقاعد حق يلتزم به ولي الأمر باعتباره مسؤولاً عن رعيته وراعي في صرفه ما قام به الموظف من خدمة الأمة، أما التأمين التجاري فهو عقد يقصد به استغلال الشركات للمستأمن والكسب من ورائهم بطرق غير مشروعة(٥).

ومعروف لدى العارفين بعلم الأصول الأهمية الكبرى للقواعد المذكورة (الاستصلاح والعرف والقياس)، فقد شكلت محتوى علميًا مهمًا ومنهجًا اجتهاديًا دقيقًا في العملية الاجتهادية والترجيحية والاستدلالية.

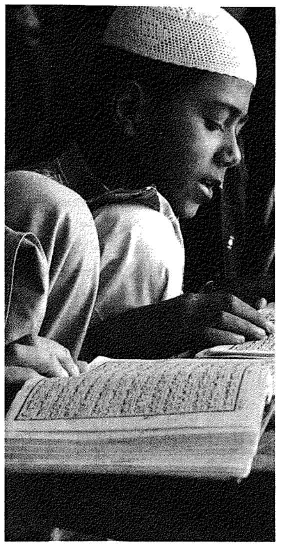
- علم الفقه أو علم الفروع والأحكام:

علم الفقه والأحكام هو الأساس الذي قامت عليه رسالة المجمع ومسيرته. وتسميته دالة على هذا. والأصل الذي قام عليه هو العمل الفقهي الإسلامي، بكل ما تتضمنه هذه العبارة من معان تتصل بفهم الأحكام وتمثلها، وبالبحث والدراسة والتأليف والنشر والتوزيع، وبالمحاورة وتنظيم الندوات والمؤتمرات وإقامة المجالس، وغير ذلك مما هو معدود من قبيل العناية بعلم الفقه وخدمته وتطويره وتفعيله.

والناظر في القرارات والفتاوى الصادرة عن المجمع طوال مسيرته يدرك الصفة الفقهية الصميمية لهذه القرارات والفتاوى، سواء على صعيد تقرير الأحكام الفقهية التقليدية المنقولة عن السلف والخلف، أو على صعيد الاستفادة من هذه الأحكام لمعالجة المستحدثات والمستجدات واستصدار الحلول والأحكام الشرعية المناسبة لها.

ولا شك أن هذين الصعيدين للصفة الفقهية يخدمان الفقه في أتم صورته وأبهى حلته. الصعيد الأول يخدمه في استيعابه وتمثله وتعلمه، والصعيد الثاني يخدمه في تجديده وتنشيطه وتحريكه وجعله مواكبًا للنشاط الإنساني ومؤثرًا فيه وموجهًا له.

ولعل الإخوة العاملين في الحقل الفقهي يؤيدون ما ذُهب إليه من أن إرادتهم تتجه للعناية بالفقه في قديمه وسابقه، بالاستيعاب والتلقي والإحاطة وحسن الفهم والإدراك، وفي حاضره ومستقبله، بحسن التنزيل وسلامة الاجتهاد وديمومة التطوير



والتأثير واعتبار التأصيل والتقعيد.

وقد رأيت من المناسب جدًا إيراد المثال التالي لملاءمته للصفة الفقهية الواردة قبل قليل، وبصعيديها المذكورين. هذا المثال يتعلق بالقرار الخامس بشأن حكم التطهر بمياه المجاري بعد تنقيتها، فقد قرر المجمع ما يأتي:

إن ماء المجاري إذا نُقي بالطرق المذكورة أو ما يماثلها، ولم يبق للنجاسة أثر في طعمه ولا في لونه ولا في ريحه صار طهورًا يجوز رفع الحدث وإزالة النجاسة به، بناء على القاعدة الفقهية التي تقرر أن الماء الكثير الذي وقعت فيه نجاسة يطهر بزوال هذه النجاسة منه إذا لم يبق لها أثر فيه والله أعلم(٦).

وقد اتخذ هذا القرار بعد مراجعة المختصين بالتنقية بالطرق الكيماوية، ما قررته من أن



التنقية تتم بإزالة النجاسة منه على مراحل أربعة: وهي الترسيب، والتهوية، وقتل الجراثيم، وتعقيمه بالكلور، بحيث لا يبقى للنجاسة أثر في طعمه ولونه وريحه، وهم مسلمون عدول موثوق بصدقهم وأمانتهم(٧).

فإنك تلحظ معي أخي الناظر كيف أن هذه المسألة قد توارد عليه أمران، أمر الحكم الفقهي للمياه المعروف والمبثوث في كتب الفقه القديمة والحديثة، وأمر المعلومات المستحدثة في تنقية المياه وأثرها على استجلاء حكم المياه المجارية بعد تنقيتها.

وهكذا الأمر بالنسبة لجميع القرارات والحلول الفقهية، إذ تشمل إيراد الأحكام الفقهية المناسبة لحوادثها ونوازلها، انطلاقًا مما دونه الفقهاء في القديم، واستئناسًا بما بينه العلماء في الحديث، من غير إفراط ولا تفريط، وبدون مغالاة أو انسلاخ أو غير ذلك مما يقدح في العمل الفقهي الواقعي الأصيل.

- علم القواعد والضوابط الفقهية:

يتطرق المجمع الفقهي في كثير من أعماله وأبحاثه إلى عرض القواعد والضوابط الفقهية التي تكون مستندًا للمسائل الفقهية ولأحكامها وأقوال العلماء فيها. ومعلوم كذلك أن عرض هذه القواعد والضوابط يفيد القارئ أو الباحث بشيء من العلم بهذه القواعد والضوابط.

وكبرهان لهذا، فإنني أعرض لمثالين: مثال التأمين التجاري بجميع أنواعه سواء كان على النفس أو البضائع التجارية، ومثال التطهر بمياه المجاري بعد تنقيتها المعروض قبل قليل، ففي المثال الأول قرر مجلس المجمع بالإجماع عدا فضيلة الشيخ مصطفى الزرقا تحريم التأمين التجاري. وقد استند أصحاب القرار إلى جملة قواعد، منها: قاعدة النهي عن الغرر، وقاعدة النهي عن أكل أموال الناس بالباطل وأخذ مال الغير بلا مقابل، وقاعدة الإباحة الأصلية. ومعروف لدى العارفين بالقواعد مدى أهمية هذه القواعد في مجال المعاملات المالية بالخصوص، ومدى عناية الأوائل والأواخر بها في الفهم والتطبيق.

وفي المثال الثاني (التطهر بمياه المجاري بعد تنقيتها) نكتفي بعرض القاعدة التي استند إليها في استصدار الحكم الفقهي لهذه النازلة، فقد جاء في القرار: إن ماء المجاري إذ نُقي بالطرق المذكورة أوما يماثلها، ولم يبق للنجاسة أثر في طعمه ولا في لونه ولا في ريحه صار طهورًا يجوز رفع الحدث وإزالة النجاسة به، بناء على القاعدة الفقهية التي تقرر أن الماء الكثير الذي وقعت فيه نجاسة يطهر بزوال هذه النجاسة منه إذا لم يبق لها أثر فيه والله أعلم(٨).

قيام المجمع الفقهي واستمرار نشاطه قد أثر كثيرًا في ترابط علماء الأمة وزيادة التواصل بينهم، كما نتج عنه إنشاء مجامع وهيئات فقهية أخرى، كمجمع الفقه الإسلامي بجدة، ومجمع الفقه الإسلامي بالهند

فالذي يهمنا في هذا السياق الاستدلال بالقاعدة الفقهية (الماء الكثير الذي وقعت فيه نجاسة يطهر بزوال هذه النجاسة منه إذا لم يبق لها أثر). فهذه هي العادة غالبًا في عرض الحكم الفقهي، إذ يُشفع بعرض قاعدته أو أصله أو دليله الذي كان الأساس في قيامه.

ولعل عرض هذا المثال يقتضي تعليقًا جزئيًا ودقيقًا إزاء التعبير بالقاعدة على هذا الأصل، في حين أنه ضابط فقهي وليس قاعدة فقهية، وذلك لتعلقه بباب فقهي واحد، ألا وهو باب الطهارة. ومعلوم في علم القواعد أن من فروق القاعدة عن الضابط، كون القاعدة تشمل فروعًا من أبواب فقهية مختلفة، وكون الضابط يشمل فروعًا من باب فقهي واحد. ولكن أصحاب هذا التعبير قد يُعذرون إذا أخذنا بعين الاعتبار إطلاق الأوائل

عبارة القاعدة على الضابط، إذ لم يفرق معظم القدماء بين القاعدة والضابط، وكانوا يطلقون هذا على ذاك لانعدام التدوين النهائي لعلم القواعد ونظريتها.

- علم المقاصد الشرعية:

علم المقاصد هو علم غايات التشريع الإسلامي وأسراره ومراميه. ومقاصد الشرع هي المصالح المجتلبة والمفاسد المبعدة[٩].

والمجمع الفقهي يعرض ويورد بعض المقاصد الشرعية وبعض متعلقاتها ومشتملاتها، كالوسائل المقاصدية[١٠]، وضوابط مراعاة المقاصد، في ثنايا فتاويه واجتهاداته. وهذا من شأنه أن يورث العلم أو بعض العلم بهذه المقاصد من قبل الناظر والباحث أو حتى من قبل المجتهد والمفتي على سبيل المذاكرة والتذكر. ومثال ذلك: التأمين التجاري، فقد تقرر أن منافعه المترتبة عليه إنما هي من المنافع الملغاة، أي من قبل المصالح التي ألغاها الشارع ولم يلتفت إليها، ولأن المفسدة غالبة والمصلحة مغلوبة[١١].

ومن أمثلة ذلك أيضًا: التنصيص على الفوائد الكثيرة لتسجيل القرآن الكريم على شريط الكاسيت، إذ إن هذه الفوائد هي نفسها الفوائد الحاصلة باستماع المقرئ مباشرة[١٢].

- علم الخلاف الفقهي أو علم الفقه المقارن:

علم الخلاف - كما هو معلوم - يتناول الأحكام والمسائل الفقهية التي اختلف فيها العلماء، وأسباب وأدلة ذلك، مع إيراد بعض المقارنات والترجيحات والاعتراضات والردود والأجوبة عنها، وغير ذلك. وهو يجسم معاني السعة واليسر والرحمة والتخفيف في دين الله عز وجل، كما أنه يجلي مبادئ الرحمة والتعاون والتآخي والتسامح ومراعاة الخلاف بين أبناء المسلمين وأهل العلم بوجه أخص.

والمتتبع لأعمال المجمع في أحيان كثيرة يدرك حرص المجمع على مراعاة الخلاف وإيراد الرأي الفقهي الاجتهادي المخالف، وذلك على مستويات منها:

- اعتماد الأقوال والمذاهب والآراء المختلفة في الموضوع وفي القضية الواحدة.

- الاستعانة بآراء الفقهاء المعاصرين الموجودين في أنحاء شتى من العالم الإسلامي، والمتمذهبين بمذاهب فقهية متنوعة، كالمذهب المالكي والشافعي والحنفي[١٣].

وفي هذا دلالات كثيرة تتصل بتقرير علم الخلاف الفقهي ونشره والإفادة به، وتدريب الناشئة والمتعلمين والمسلمين كافة على مراعاة الرأي الفقهي الأصيل المخالف. كما تتصل بتمتين أواصر الأخوة والمحبة والسماحة بين العلماء والمتعلمين في الواقع الإسلامي شرقًا وغربًا. كما تتصل بتحقيق عناصر الحيوية والثراء والمرونة المتزنة والمنضبطة.

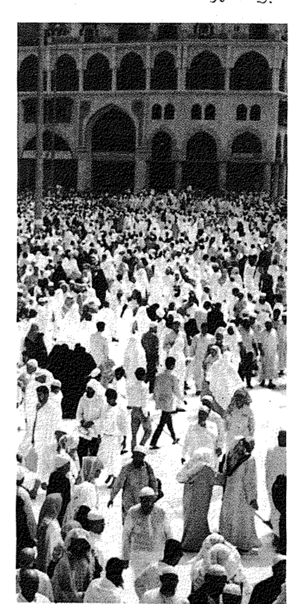
ولا يمانع المجمع في عرض المسألة الخلافية أحيانًا كاملة غير منقوصة، وذلك بعد أن يعرض للقرار الفقهي النهائي في تلك المسألة. ومثال ذلك: وجهة نظر في الاستعمالات الشرعية والمباحة لمياه المجاري المنقاة لعضو المجمع الفقهي الإسلامي بمكة المكرمة الدكتور بكر أبي زيد[١٤]، وكذلك مثال التأمين التجاري، فقد أورد رأي فضيلة الشيخ مصطفى الزرقا تحت عنوان (مخالفة الأستاذ الدكتور مصطفى الزرقا)[١٥].

- علم القرآن الكريم والسنة والسيرة النبوية:

الناظر في القرارات والفتاوى الصادرة عن المجمع طوال مسيرته يدرك الصفة الفقهية الصميمية لهذه القرارات والفتاوى، سواء على صعيد تقرير الأحكام الفقهية التقليدية المنقولة عن السلف والخلف، أو على صعيد الاستفادة من هذه الأحكام لمعالجة المستحدثات والمستجدات واستصدار الحلول والأحكام الشرعية المناسبة لها



يعرض المجمع في ثنايا أعماله أحيانًا مسائل في علوم القرآن الكريم وفي علوم السنة الشريفة والسيرة النبوية المطهرة، وذلك عندما يعرض للنوازل التي يبحث عن أحكامها الفقهية، والتي لها تعلق ما بتلك المسائل العلمية المطروحة. وهذا الأمر لاشك أنه يسهم في الإفادة بتلك المسائل العلمية لدى الباحث والدارس والمتعلم والمتلقي. والحق أن الأمثلة في ذلك كثيرة جدًا. ويمكن الاستشهاد بالمثال المتعلق بأوقات الصلوات والصيام في البلاد ذات خطوط العرض العالية الدرجات، فقد جاء فيه قرار مفصل ودقيق، كما ورد فيه عدد من الآيات القرآنية الكريمة وعدد من الأقوال والأفعال النبوية المطهرة[١٦].



- **علم النوازل:**

علم النوازل هو العلم بالحوادث والمسائل التي نزلت في عصر من العصور وفي بيئة من البيئات، والتي تصدى لها الفقهاء بالبحث والتحقيق وإيجاد الأحكام والحلول الشرعية لها.

وتزداد العناية بهذا العلم في العصر الحالي، وذلك على صعيد البحث والتأليف، وعلى صعيد الدراسة والتدريس، وعلى صعيد هيئات الإفتاء ومراكز البحوث ومجامع الفقه.

ويعد المجمع أحد هذه المؤسسات التي تعنى بالنوازل على مستويات ثلاثة بالخصوص:

المستوى الأول: مستوى الاطلاع على نوازل الأوائل والقدماء والإفادة بها علميًا واجتهاديًا.

المستوى الثاني: مستوى تكوين محتوى نوازلي معاصر، يكون مادة علمية مهمة للأجيال الحالية واللاحقة، ويسهم في تجلية وبلورة منظومة النوازل في عصورها المختلفة وأمصارها المتعددة.

المستوى الثالث: تلمس الإطار الشرعي والأسس والضوابط الإسلامية لمعالجة مختلف النوازل المستحدثة وإيجاد الحلول والمخارج الشرعية لها.

والناظر في أعمال المجمع يدرك مدى عناية المجمع بمسألة النوازل، على مستوى المقدار والكم حيث جمع طائفة عظمى من النوازل في مجالات شرعية مختلفة، كمجال العقيدة والمذاهب والتيارات الفكرية المعاصرة (كالماسونية، والشيوعية، والقاديانية، والبهائية[١٧])، والعبادات (كالإحرام من جدة، وأوقات الصلوات والصيام في البلاد ذات خطوط العرض العالية الدرجات، واستخدام مكبر الصوت في الخطبة...)[١٨]، والمعاملات المالية (كالعملة الورقية، والبورصة...)[١٩]، وأحوال الأسرة (كالتلقيح الصناعي وأطفال الأنابيب، وعادة الدوطة في الهند...)[٢٠] وعلى مستوى الكيف، حيث أحسن المجمع دراستها وأحكم تكييفها وإرجاعها إلى أصولها. وفي كل هذا وقع إبراز الأسس والمعايير الأساسية التي ينبغي على المجتهد مراعاتها في التعامل مع النوازل واستنباط أحكامها الشرعية.

- **دور المجمع الفقهي في نشر المعرفة بالجامعات**

والمعاهد:

شكلت المنتجات العلمية الفقهية للمجمع الفقهي مادة خصبة لعدد من الأعمال العلمية والبحثية لبعض الجامعات والكليات والمعاهد، إذ كثيرًا ما تحوي الرسائل العلمية والأبحاث الفقهية بهذه المؤسسات فتاوى وآراء وأقوال المجمع، وكثيرًا ما تكون مادة للاعتماد والتأسيس، أو للمقارنة والترجيح، أو للحوار والتصحيح، وفي حالات أخرى تكون حافزًا أو داعيًا لابتكار موضوعات وقضايا تكون مشاريع وأبحاثًا بالرسائل العلمية والجامعية.

هذا فضلاً عن أن المجمع الفقهي يسهم في تكوين طلبة الجامعات الشرعية بالخصوص، وذلك بما يقدمه من فتاوى وحلول شرعية وفقهية، وبما يعرض له من علوم شرعية متصلة بتلك الفتاوى، كعلم القواعد والضوابط الفقهية وكعلم الأصول والمقاصد، إذ إن الاطلاع على هذه العلوم يمكن الطالب من معرفة حقائقها، كما يسهم في تكوين ملكتهم الفقهية وعقلياتهم الاجتهادية، وذلك من خلال توظيف هذه العلوم في الاستنباط الفقهي والعمل الاجتهادي.

وفي نهاية المطاف يمكن للطالب الباحث الماهر أن يُحصل العلم بالفقه والأحكام والفروع، وهذا من خلال الاطلاع على الفتاوى والآراء الفقهية التي يقدمها المجمع، وأن يحصل أيضًا العلم بقواعد وأصول ومقاصد الفقه والأحكام والفروع، وهذا من خلال النظر في العلوم والفنون الشرعية التي تصاحب وتلازم عرض الفتاوى والآراء الفقهية المقدمة من قبل المجمع.

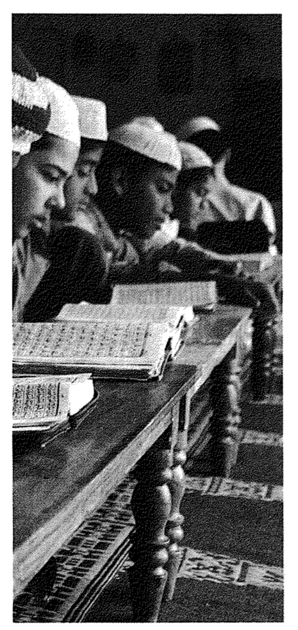
- دور المجمع الفقهي في نشر المعرفة بالمؤسسات والهيئات:

للمجمع الفقهي صلات وثيقة بالعديد من المؤسسات والهيئات كهيئات الإفتاء بالدول العربية والإسلامية، وكمجامع الفقه بجدة وبالهند، وكهيئات الرقابة الشرعية ببعض البنوك والمصارف الإسلامية.

وهو يعد مصدرًا مهمًا في المعرفة بأحكام الإسلام في قضايا حياتية مختلفة. ولذلك يلجأ إليه الكثير من هؤلاء أصحاب هذه المؤسسات بالاستفسار والاستبيان فيما يعرض لهم من قضايا ومشكلات في أعمالهم ونشاطاتهم. وهو كثيرًا ما يفيد تلك المؤسسات بإصداراته ونشرياته الحاوية للبحوث والدراسات العلمية النافعة والمفيدة، والتي تسهم في زيادة الرصيد العلمي والتكوين المعرفي الشرعي عند المطلعين عليها من قبل أعضاء ومنسوبي هذه المؤسسات والهيئات.

- دور المجمع الفقهي في نشر المعرفة والثقافة الإنسانية والكونية:

الوظيفة الأساسية التي يقوم بها المجمع هي وظيفة شرعية إسلامية تتمثل في الإفتاء والاجتهاد





والعمل الفقهي بوجه عام. والجمهور الذين يتوجه إليهم بعمله ونشاطه هم المسلمون أفرادًا ومؤسسات، شعوبًا ودولاً.

ولكن هذا لم يمنع المجمع من أن تمس وظيفته بعض المجالات المعرفية والثقافية المختلفة، كما لم يمنع من أن تتوجه رسالته إلى غير المسلمين.

فعلى صعيد المجالات المعرفية والثقافية نجد المجمع يتطرق أحيانًا إلى بعض الفنون المعرفية العامة التي لا تتصل مباشرة وصميميًا بالأحكام الشرعية، وإنما يتصل بها بطريق غير مباشر وبوجه من الوجوه. ولاشك أن عناية المجمع أو التفاته إلى هذه الفنون يسهم في نشرها وإفادة المسلمين والناس بها. وتتوزع هذه الفنون على المعارف الحياتية المختلفة، كعلم الاقتصاد وعلم القانون وعلم الهندسة الوراثية وعلم البيئة وعلم الفضاء وعلم البحار وغير ذلك. وهذا يحصل إذا كان المجمع يتصدى لنازلة لها اتصال بهذه العلوم، كنازلة التأمين والبورصة والإيجار المنتهي بالتمليك في علم الاقتصاد، وكنازلة البصمة الوراثية والعلاج الجيني في علم الهندسة الوراثية، ونازلة أوقات الصلوات وأوقات الإفطار والإمساك في علم الجغرافيا، وغير ذلك.

فالمجمع الفقهي ولئن كانت رسالته تتمثل بالخصوص في إصدار الفتاوى والآراء الفقهية فيما يحدث ويستجد، إلا أنه يتطرق أحيانًا إلى عرض بعض المعلومات التي لها صلة بالإفتاء والاجتهاد.

- فإذا كان موضوع الفتوى اقتصاديًا، كسوق الأوراق المالية البورصة، فإنه يتطرق إلى ذكر المعلومات الاقتصادية والمالية التي يتم بها تصور المسألة الفقهية ثم الحكم عليها وفق ذلك التصور. وفي ذكر هذه المعلومات يستند إلى ما يقوله أصحاب الاختصاص في هذا الشأن، من رجال الاقتصاد والتصرف والمال ومن المتعاملين والخبراء(٢١).

- وإذا كان موضوع الفتوى بيئيًا، كتنقية المياه، فإنه يلجأ إلى ما يقوله العلماء والخبراء أصحاب الاختصاص في هذا الشأن. فقد قرر مثلاً ما يأتي: إن ماء المجاري إذا نُقي بالطرق المذكورة أو ما يماثلها، ولم يبق للنجاسة أثر في طعمه ولا في لونه ولا في ريحه صار طهورًا يجوز رفع الحدث وإزالة النجاسة به، بناء على القاعدة الفقهية التي تقرر أن الماء الكثير الذي وقعت فيه نجاسة يطهر بزوال هذه النجاسة منه إذا لم يبق لها أثر فيه والله أعلم(٢٢).

وقد اتخذ هذا القرار بعد مراجعة المختصين بالتنقية بالطرق الكيماوية، وما قررته من أن التنقية تتم بإزالة النجاسة منه على مراحل أربعة: وهي الترسيب، والتهوية، وقتل الجراثيم، وتعقيمه بالكلور، بحيث لا يبقى للنجاسة أثر في طعمه ولونه وريحه، وهم مسلمون عدول موثوق بصدقهم وأمانتهم(٢٣).

ولاشك أن عرض هذه المعلومات تكسب المطلع والمتابع ثقافة ما بعلم الاقتصاد وعالمه.

- وكذلك الأمر بالنسبة للفتاوى المتعلقة بالاستنساخ(٢٤) والهندسة الوراثية والعلاج الجيني، فإن المجمع يعرض أولاً لجملة من المعطيات العلمية الوراثية التي تُعد أساسًا لاستصدار هذه الفتاوى. وهذا له أهميته في اطلاع المتابع على هذه المعطيات التي تُكسبه علمًا معينًا بحقيقة الهندسة الوراثية وبالاستنساخ وبغير ذلك من المصطلحات والعبارات.

ومثال ذلك:

المثال ١: مثال البصمة الوراثية: أفتى المجمع الفقهي الإسلامي بمكة المكرمة أن البصمة الوراثية تكاد تكون قطعية في إثبات نسبة الأولاد إلى والديهم،

لا يمانع المجمع في عرض المسألة الخلافية أحيانًا كاملة غير منقوصة، وذلك بعد أن يعرض للقرار الفقهي النهائي في تلك المسألة

وأن الخطأ في البصمة ليس واردًا لذاتها، وإنما هو واقع بسبب الجهد البشري أو عوامل التلوث، وأن من مجالات إثبات النسب التنازع على مجهول النسب بانتفاء الأدلة أو تساويها وبالاشتراك في وطء الشبهة. ومن مجالاته كذلك الاشتباه في المواليد في المستشفيات ومراكز الرعاية، والاشتباه في أطفال الأنابيب، وضياع الأولاد واختلاطهم بسبب الحوادث والحروب والكوارث، وغير ذلك. كما أفتى المجمع باعتماد البصمة في التحقيق الجنائي واعتبارها وسيلة إثبات في الجرائم التي ليس فيها حد شرعي ولا قصاص. ويكفي لتحقيق هذا تحليل إفرازات الجسم المختلفة والأظافر والشعر واللعاب والدم والسائل المنوي وغيره(٢٥).

المثال٢: إسقاط الجنين:

أصدر المجمع الفقهي الإسلامي في دورته الثانية عشرة في مكة المكرمة (١٥ - ٢٢ رجب ١٤١٠هـ الموافق ١٠ - ١٧ فبراير ١٩٩٠ القرار الرابع، وهذا نصه: إذا كان الحمل قد بلغ مائة وعشرين يومًا، لا يجوز إسقاطه، ولو كان التشخيص الطبي يفيد أنه مشوه الخلق، إلا إذا ثبت بتقرير لجنة طبية من الأطباء الثقات المختصين أن بقاء الحمل، فيه خطر مؤكد على حياة الأم، فعندئذ يجوز إسقاطه، سواء كان مشوهًا أم لا، دفعًا لأعظم الضررين. قبل مرور مائة وعشرين يومًا على الحمل، إذا ثبت وتأكد بتقرير لجنة طبية من الأطباء المختصين الثقات، وبناء على الفحوص الفنية بالأجهزة والوسائل المختبرية، أن الجنين مشوه تشويهًا خطيرًا، غير قابل للعلاج، وأنه إذا بقي وولد في موعده ستكون حياته سيئة وآلامًا عليه وعلى أهله، فعندئذ يجوز إسقاطه بناء على طلب الوالدين. والمجلس إذ يقرر ذلك يوصي الأطباء والوالدين بتقوى الله، والتثبت في هذا الأمر... والله ولي التوفيق(٢٦).

وعلى صعيد العلاقات الإنسانية والثقافية بين الأمم والشعوب نجد المجمع يتطرق أحيانًا إلى الإشارة إلى العلاقات الإنسانية، وإلى طبيعة التعامل والتعايش السلمي والأمني والتعاوني بين الناس كافة.

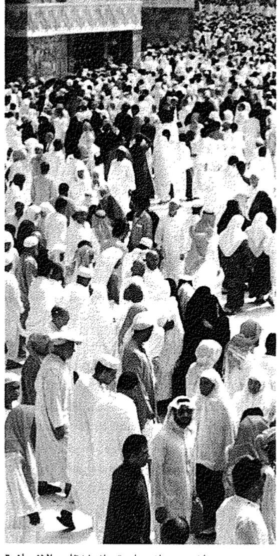
ولعل من قبيل ذلك: تقريره لمبادئ عدم الإكراه في الدين، والحوار والمجادلة بالتي هي أحسن، والأخذ بالحكمة والنفع المشترك، والتعاون المتبادل والتعايش السلمي والتثاقف الحضاري.

ومن أبرز ذلك وأجلاه إفادة الشعوب العالمية بثقافة الإسلام وعلومه ومعارفه، وبمنتجات المسلمين وتجاربهم ومنجزاتهم في مجالات الحياة المختلفة.

هذا فضلاً عما ذكرناه قبل قليل، والمتعلق بالمعارف العامة التي يتطرق إليها المجمع في استصدار قراراته وتنفيذ سياساته. ومن ذلك المعارف الاقتصادية والبيولوجية والبيئية والجغرافية وغيرها. وكل هذا يؤدي إلى نشر الثقافة المشتركة بين جميع الشعوب، وإلى التقريب والتوفيق بين الحضارات والثقافات، ولكن من غير ذوبان وانسلاخ وانحدار.

ويضاف إلى هذا ما يقوم به المجمع من استضافات ومحاورات مع أهل العلم والدراية من المسلمين الأعاجم الذين ينحدرون من بيئات غير عربية، كبيئة الهند وبعض بلدان جنوب شرق آسيا، وتركيا، وغيرها من البلاد التي لها مميزاتها وخصائصها في عادات المعاش ومنظومات التواصل والتعايش، وهو ما يكون له الأثر الهادف والبناء

والناظر في أعمال المجمع يدرك مدى عناية المجمع بمسألة النوازل، على مستوى المقدار والكم حيث جمع طائفة عظمى من النوازل في مجالات شرعية مختلفة، كمجال العقيدة والمذاهب والتيارات الفكرية المعاصرة



على مستوى المسيرة الحياتية والعلاقات الإنسانية والنهضة الحضارية.

- مؤيدات ودلائل هذا الدور العلمي والثقافي للمجمع الفقهي:

تقريرنا لدور المجمع في نشر العلم والثقافة في العالم الإسلامي وفي غير تؤيده شواهد وبراهين، وتدل عليه قرائن ومعطيات كثيرة. ومن ذلك:

- الفتاوى والآراء الفقهية الشرعية التي يتضمنها كلام العلماء أعضاء المجمع والتي تحويها الإصدارات والندوات والمؤتمرات والمداخلات التي ينهض بها المجمع في دوراته ومناسباته وسائر أعماله.

- انتساب المجمع إلى رابطة العالم الإسلامي، فإن هذه الرابطة كما هو معروف وكما يدل عليها اسمها، تعنى بالشأن الإسلامي فيما يتصل بمبادئ

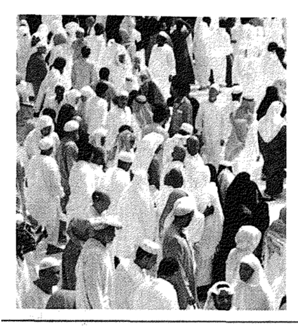


وتعاليم الإسلام وبأوضاع المسلمين وأحوالهم. ولاشك أن لهذه النسبة أثرها على صعيد المجمع وعلى سياساته ورسالته ومهماته. ولاشك أيضًا أن من تعاليم الإسلام ومن هموم المسلمين نشر العلم والثقافة الشرعية التي يصح بها التعبد والتعامل، ونشر الثقافة والمعرفة الإنسانية والعالمية التي تقتضيها ضرورات الحياة ومستلزمات التعايش.

- وجود المجمع بمكة المكرمة، مهبط الوحي المكي، ومتنزل الرسالة، ومنطلق الدعوة، ومحتضن المسجد الحرام والمشاعر المقدسة... ولا ريب في أن احتضان مكة المكرمة للمجمع الفقهي له أثره ودلالته ورمزيته، فهو مؤثر من جهة تعميق الرصيد العلمي المعرفي باعتبار كلمة «اقرأ» التي كانت أول كلمة نزلت في القرآن الكريم، وباعتبار «اسم الله تعالى» ﴿اقرأ باسم ربك﴾ الذي خلق الإنسان وكرمه وعلمه ما لم يعلم. وباعتبار دار الأرقم التي كان الفئة الأولى من الصحابة يتعلمون فيها أمر دينهم الجديد وشأن دعوتهم الناشئة وحال رسالتهم التي ستفتح الأمصار وتنهض بالشعوب وتقيم الدين كله. وباعتبار الحج والعمرة إلى البيت الحرام وما يتبع ذلك من تواصل علمي وثقافي ومن تعارف إنساني وحضاري، تتلاقح فيه الآراء والأفكار، وتتثاقف في العقول والأذهان، وتتناغم فيه النفوس والمشاعر، وتتسع فيه دوائر المعرفة والتجارب والخبرات، وتتوجه الإرادات نحو زيادة التوحد والتكاتف والعطاء والنماء.

- احتضانه لثلة من العلماء المحققين والمجتهدين المجددين المشهود لهم بسعة العلم ودقة النظر والكفاءة العالية وحسن التوجه. وهذا له أثره الواضح في نجاح المجمع في أداء مهمته الفقهية والعلمية والاجتهادية.

- مجاورته لجامعة أم القرى، الجامعة الإسلامية الأصيلة الناهضة التي يقوم عليها مجموعة من أهل العلم الراسخين والعاملين والمحققين، والتي يتجاوز إشعاعها بلد الحرمين إلى أنحاء عدة من المجتمع الإسلامي. ولاشك أن لهذا الجوار والاقتراب الأثر البالغ في التأثر



والتأثير على صعيد البحث والتأليف والتحقيق، وعلى مستوى الإفتاء والاجتهاد والتأصيل والتقعيد والتفريع وغير ذلك.

توصيات:

– توسيع دائرة نشرأعمال المجمع لتشمل المؤسسات الرسمية والقطاعات الشعبية. ومن هذا القبيل: تزويد الجامعات والكليات والمعاهد ومراكز البحوث والمكتبات الوطنية بإصدارات المجمع وقراراته، وكذلك تخصيص طبعات تكون في متناول جمهور طلبة العلم والفئات الثقافية المختلفة، وكذلك تزويد الهيئات العلمية غير الإسلامية بالبلاد الأوروبية والأمريكية بهذه

الهوامش:

١ – قرارات المجمع الفقهي الإسلامي، كلمة الأمين العام لرابطة العالم الإسلامي عبدالله عمر نصيف، ص ٨ – ١١٤.

٢ – قرارات المجمع الفقهي الإسلامي، كلمة د. طلال عمر بافقيه، ص١٦.

٣ – قرارات المجمع الفقهي الإسلامي، كلمة الأمين العام، ص٩.

٤ – القرار الثالث في الدورة الأولى في الفترة من ١٠ شعبان ١٣٩٨هـ إلى ٧ شعبان ١٣٩٨هـ، ينظر قرارت مجلس المجمع الفقهي الإسلامي، ص ٢٧.

٥ – ينظر القرار المتعلق بالتأمين بشتى صوره وأشكاله، مجلة البحوث الإسلامية العدد ٢٦، سنة ١٤١٠هـ، ص ٣٣٩.

٦ – الدورة الحادية عشرة للمجمع الفقهي، القرار الخامس، رجب سنة ١٤٠٩/ فبراير ١٩٨٩م. ينظر مجلة البحوث الإسلامية العدد ٤٩، سنة ١٤١٧هـ، ص٣٦٥، ٣٦٦.

٧ – الدورة الحادية عشرة للمجمع الفقهي، القرار الخامس، رجب سنة ١٤٠٩/ فبراير ١٩٨٩م. ينظر مجلة البحوث الإسلامية العدد ٤٩، سنة ١٤١٧، ص ٣٦٥.

٨ – الدورة الحادية عشرة للمجمع الفقهي، القرار الخامس، رجب سنة ١٤٠٩/ فبراير ١٩٨٩م. وينظر مجلة البحوث الإسلامية العدد ٤٩، سنة ١٤١٧، ص ٣٦٥، ٣٦٦.

٩ – ينظر علم المقاصد الشرعية: د. نور الدين الخادمي: ص ١٣ وما بعدها.

١٠ – قواعد الوسائل في الشريعة الإسلامية: د. مصطفى مخدوم: ص ١٢١ وما بعدها.

١١ – ينظر القرار المتعلق بشتى صوره وأشكاله، مجلة البحوث الإسلامية العدد ٢٦ سنة ١٤١٠، ص ٣٣٧.

١٢ – مجلة البحوث الإسلامية العدد ٣٥، السنة ١٤١٣هـ، ص ٣٣٧.

١٣ – ينظر مثلاً قائمة العلماء الذين حضروا بعض الجلسات العلمية للمجمع، والذين وقعوا على بعض قراراته، فنجد منهم الشامي كفضيلة الشيخ مصطفى أحمد الزرقا، ونجد منهم المغاربي كفضيلة الشيخ محمد المختار السلامي مفتي الجمهورية التونسية، وفضيلة الشيخ محمد الشاذلي النيفر رحمه الله تعالى، ومنهم الهندي كفضيلة الشيخ أبي الحسن علي الحسني الندوي. ينظر الدورة الحادية عشرة المنعقدة بمكة المكرمة في الفترة من يوم الأحد ١٣ رجب ١٤٠٩هـ الموافق ١٩ فبراير ١٩٨٩م إلى يوم الأحد ٢٠ رجب ١٤٠٩هـ الموافق ٢٦ فبراير ١٩٨٩م. القرار الخامس للمجمع بشأن حكم التطهر بمياه المجاري بعد تنقيتها، وينظر مجلة البحوث الإسلامية العدد ٤٩ سنة ١٤١٧هـ، ص ٣٦٦. وينظر القرار الثامن بشأن تسجيل القرآن على شريط الكاسيت، مجلة البحوث الإسلامية العدد ٣٥ سنة ١٤١٢هـ، ص ٣٣٨. وينظر القرار السابع بشأن الظروف الطارئة وتأثيرها في الحقوق والالتزامات العقدية، مجلة البحوث الإسلامية، العدد ٣٢ سنة ١٤١٢هـ ص ٣٢٧، ومجلة البحوث الإسلامية العدد ٣١ سنة ١٤١١هـ، ص ٣٧٢.

١٤ – ينظر مجلة البحوث الإسلامية العدد ٤٩ سنة ١٤١٧هـ ص ٣٦٩.

١٥ – مجلة البحوث الإسلامية العدد ٢٦ سنة ١٤١٠هـ، ص ٣٤٦.

١٦ – ينظر مجلة البحوث الإسلامية: العدد ٣١ سنة ١٤١١هـ، ص ٣٦٩ .

١٧ – قرارات المجمع الفقهي الإسلامي ٣٠ – ٤٠.

١٨ – قرارات المجمع الفقهي الإسلامي ٨٦ – ٨٩، ٩٤.

الإصدارات والقرارات والأبحاث.

- زيادة التحرك الإعلامي وتوسيع دائرة الاتصال بالأجهزة الإعلامية المقروءة والمسموعة والمرئية.

- تطعيم المجمع ببعض الكفاءات الشابة والمقتدرة، لضمان ديمومة العمل واستمراره، ولتحقيق التواصل والتعاون بين مختلف الأجيال والأعمار.

- زيادة حجم التعاون والتواصل مع بعض المجامع والهيئات الفقهية والعلمية والبحثية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

- القيام بالدراسات الفقهية الاستراتيجية والأبحاث المستقبلية وعدم الاقتصار على ما هو واقع وموجود، بل يتعين على المجمع استشراف المستقبل الفقهي وتقدير النوازل والمشكلات المتوقعة، وذلك بغرض التأثير النافع فيها.

- تأسيس خلية متابعة تواكب المستجدات الحياتية على الساحة العالمية، وتتبع الآراء والمواقف منها، وذلك بقصد الإلمام الجيد بهذه المستجدات، ومن ثم تسهيل فهمها والحكم عليها في ضوء الشرع الإسلامي وقواعده وأصوله■

بحث مقدم إلى ندوة
مكة المكرمة عاصمة الثقافة الإسلامية ١٤٢٦هـ

١٩ - قرارات المجمع الفقهي الإسلامي ١٢٠.

٢٠ - قرارات المجمع الفقهي الإسلامي ١٣٣ - ١٣٧.

٢١ - ينظر القرار الأول المتعلق بسوق الأوراق المالية والبضائع - البورصة - مجلة البحوث الإسلامية - العدد ٥٢ شوال ١٤١٨هـ ص ٣٦٧ - ٣٧٤. ينظر القرار السادس المتعلق بالعملة الورقية، مجلة البحوث الإسلامية العدد ٣١ شوال ١٤١١. وينظر القرار المتعلق بالتأمين بشتى صوره وأشكاله، مجلة البحوث الإسلامية العدد ٢٦ سنة ١٤١٠هـ، ص ٣٣٤ - ٣٤٣.

٢٢ - الدورة الحادية عشرة، القرار الخامس، رجب سنة ١٤٠٩/ فبراير ١٩٨٩م. وينظر مجلة البحوث الإسلامية العدد ٤٩، سنة ١٤١٧هـ، ص ٣٦٥، ٣٦٦.

٢٣ - الدورة الحادية عشرة، القرار الخامس، رجب سنة ١٤٠٩/ فبراير ١٩٨٩م. وينظر مجلة البحوث الإسلامية العدد ٤٩، سنة ١٤١٧هـ، ص ٣٦٥.

٢٤ - ينظر الاستنساخ في ضوء الأصول والقواعد والمقاصد الشرعية: د. الخادمي: ص ٦٧ وما بعدها.

٢٥ - الدورة الخامسة عشرة للمجمع الفقهي بمكة المكرمة، وبحوث مؤتمر الهندسة الوراثية بين الشريعة والقانون ٢٢ - ٢٤ صفر ١٤٢٣/ ٥- ٧ مايو ٢٠٠٢، المجلد ١ ص ٤٧، والعلاج الجيني، د. عبدالهادي مصباح ص ٩١.

٢٦ - قرارات مجلس المجمع الفقهي الإسلامي، الدورة الأولى إلى الخامسة عشرة ١٣٩٨ - ١٤١٩هـ/ ١٩٧٧ - ١٩٩٨. وبحوث مؤتمر الهندسة الوراثية بين الشريعة والقانون ٢٢ - ٢٤ صفر ١٤٢٣/ ٥ - ٧ مايو ٢٠٠٢، المجلد ٣، ص ٩٤١، ٩٤٢.

المصادر والمراجع

- بحوث مؤتمر الهندسة الوراثية بين الشريعة والقانون ٢٢ - ٢٤ صفر ١٤٢٣/ ٥ - ٧ مايو ٢٠٠٢، طبع جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- الخادمي، نور الدين مختار، علم المقاصد الشرعية، مكتبة العبيكان، الرياض، طبعة أولى سنة ١٤٢١هـ - ٢٠٠١م.
- الخادمي، نور الدين مختار، الاستنساخ في ضوء الأصول والقواعد والمقاصد الشرعية، دار الزاحم، الرياض، المملكة العربية السعودية، طبعة أولى سنة ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.
- الدورة الأولى للمجمع الفقهي إلى الدورة الخامسة عشرة ١٣٩٨ - ١٤١٩هـ/١٩٧٧ - ١٩٩٨م.
- قرارات مجلس المجمع الفقهي الإسلامي التابع لرابطة العالم الإسلامي بمكة المكرمة من دورته الأولى لعام ١٣٩٨هـ حتى الدورة الثامنة عام ١٤٠٥هـ، طبع مطبعة رابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة.
- مجلة البحوث الإسلامية الصادرة عن الرئاسة العامة لإدارة البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، الرياض، المملكة العربية السعودية، الأعداد الآتية:
العدد ٢٦ سنة ١٤١٠هـ.
العدد ٣١ سنة ١٤١١هـ.
العدد ٤٩، سنة ١٤١٧هـ.
العدد ٣٥، سنة ١٤١٣هـ.
العدد ٥٢، شوال ١٤١٨هـ.
- مخدوم، مصطفى بن كرامة الله، قواعد الوسائل في الشريعة الإسلامية، دار إشبيليا، الرياض، طبعة أولى سنة ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م.
- مصباح عبدالهادي، الاستنساخ بين العلم والدين، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، طبعة أولى سنة ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م.



المركز الدولي لمكة بعد تشريع الحج

عبدالهادي التازي* - المغرب

* عضو أكاديمية المملكة المغربية



تعتبر السنة التاسعة للهجرة (فبراير ٦٣١) من أهم السنوات في تاريخ البشرية جمعاء، لأنها تميزت بفرض آخر ركن من الأركان [1] التي كان لها أثرها ليس فقط على محيط مكة وبيئتها، ولكن على بقية دار الإسلام، بل وسائر أطراف العالم الآخر من التي اتخذ بعض سكانها الإسلام دينًا.

كان لها أثرها ليس فقط على العبادة ولكن على مختلف الحقول التي تتصل بالشؤون الأخرى من حياتهم اليومية.. أكثر من هذا، وجدنا أن هذا الركن، بما احتوى عليه من قيود وشروط، أحدث بالنسبة للعوالم الأخرى التي لا تعتنق الإسلام تشريعات كان على أهلها أن يلتزموا بها حتمًا إزاء الأمم الإسلامية التي تجاورهم أو تسكن بين ظهرانيهم أو تتعرف بهم.. ومن هنا نرى أن ركن الحج فرض نفسه فرضًا على المجموعة الدولية التي لها تعامل مع دار الإسلام من قريب أو بعيد، لأنه أي الحج كان بمثابة الجرس الذي نبه الآخرين إلى أي مدى يمكنهم أن يواكبوا أصدقاءهم المسلمين.

لقد أوجد الإسلام، بهذا الفرض، موقعًا جغرافيًا خاصًا، له تشريعاته الموصوفة، وله مناسكه المعروفة، وله فضاءاته المحدودة التي لا يمكن أن يصلها إلا أنماط من الناس، لهم هوية معينة، ويتميزون بسلوك مضبوط.

من هنا كان هذا الحدث الذي شاهدته السنة الهجرية التاسعة حدثًا عظيمًا في تاريخ الإسلام، حدث تبعته سلسلة من التشريعات التي غيرت مسيرة المسلمين أنفسهم، لقد أصبح موقع مكة بالنسبة إلينا دارًا من الديار التي ينشد فيها أرق الشعر ويؤلف فيها أجمل النثر، وأصبحت مكة مصدر وحي وإلهام لكثير من ذوي الفكر وأولي الألباب.

وقد فرض علينا هذا الركن أن ننمي زادنا الجغرافي، وأن نعرف المسالك التي تنتهي إليه، كيف نصل إلى تلك البقاع سواء كنا في الشرق منها أو الغرب أو الشمال أو الجنوب. أصبحت هي المحور وعلينا نحن أن نتفحص الطريق الموصل لذلك المحور، ولا عذر لنا في اعتراض الجبال الشاهقة، ولا في البحار والمحيطات ولا في الصحاري والمفازات، إن علينا أن نصل حيث توفرت لدينا الوسائل.

ومن هنا زكا الحس الجغرافي في المجمع الإسلامي وظهر علماء أعلام تباهت بهم مختلف

الفضاءات في البر والبحر والجو على مر العصور والدهور.

علينا أن نعرف كم استفدنا من القوافل التي كانت تنظم سنويًا من أجل الوصول إلى مكة! سواء منها الركاب الرسمية أو الركاب غير الرسمية ممن كان أصحابها يقصدون مكة للتزود من علمها وثقافتها، من روحها وروْحها، من سمائها ومائها.. من كل ما يحتاج إليه المسافر على أرضها.

كانت الركاب بمثابة مدن تتحرك عبر المسالك تاركة بصماتها في كل منعرج، وفي كل درب، ومن في عالم الإسلام لم يسمع بالركب الصالحي الذي أنشأه أبو محمد صالح [٢] في المغرب تحديًا للذين قالوا: إن الحج ساقط عن أهل المغرب! هذا الركب الذي اعتاد أن يرحل من ثغر (آسفي) على المحيط الأطلسي، مرحلة مرحلة، قرية قرية، براياته وطبوله وأدواته وعلمائه ومرشديه إلى أن يختار حدود مصر ويخترق الصحاري إلى أن يصل إلى مكة، لقد ترك أبو محمد صالح الماجري، الذي ينتسب إليه هذا الركب، تقليدًا لملوك المغرب ساروا عليه عبر التاريخ إلى يومنا هذا، وهم إلى الآن يختارون لوفد الحج أفرادًا من أسرة (الصالح) التي يذكر أن ثلة من رجالها يوجدون عبر طريق الحج أرض الحجاز.

وقد فرض علينا هذا الركن أن ننمي زادنا الجغرافي، وأن نعرف المسالك التي تنتهي إليه، كيف نصل إلى تلك البقاع سواء كنا في الشرق منها أو الغرب أو الشمال أو الجنوب. أصبحت هي المحور وعلينا نحن أن نتفحص الطريق الموصل لذلك المحور، ولا عذر لنا في اعتراض الجبال الشاهقة، ولا في البحار والمحيطات ولا في الصحاري والمفازات، إن علينا أن نصل حيث توفرت لدينا الوسائل

ولقد فرض علينا هذا الركن أن نتفقد، علاوة على المسالك، أن نتعرف على الممالك بمن كان يسوسها من الملوك والرؤساء حتى نحصل على إذنهم في الوصول إلى مكة سواء أكانت تلك الممالك تتحدث بلسان عربي أو بلسان صيني أو ياباني أو هندي أو أوردي حتى إنجليزي وفرنسي.

كان على كل تلك الممالك أن تتهجى اسم مكة وتحفظ اسمها، وتعرف معنى الحج، وأهداف الحج، ومن هنا قرأنا عن مكة في رحلات كل الجنسيات.

ولا بد أننا نتذكر إفادة أبي عبيد البكري الجغرافي والمؤرخ الذي أصبح عمدتنا في الحديث عن إفريقيا، فقد ذكرنا بمدينة في تخوم بلاد السودان تحمل اسم تاد مكة TADMEKKA تيمنًا باسم مكة، وكانت المدينة فعلًا على وضع يشبه وضع مكة من إمبراطورية غانا، في العصر الوسيط لتصل إلى مكة، حيث كان فيها المأوى والمثوى قبل أن تقصد إلى الخلافة في بغداد لتؤدي واجب الشكر للذين كانوا يخدمون مكة[٣]. لقد أمسى اسم مكة يبرر للناس صرف آلاف الدنانير على الطريق المؤدية إليها، ولإنشاء السدود والجسور والمصانع والخزانات. ولو لم تكن مكة لظلت تلك الفضاءات صحراء قاحلة، لا يصيح فيها ديك على تعبير المؤرخين.

ومن هنا يتضح القول إن تاريخ مكة لم يعد مقصورًا على الكتّاب أو الكاتبات المقيمين في حيز أم القرى، ولكنه تاريخ موجود عند كل فريق في الأحياز الأخرى، عند كل قبيل وعشير، وأحسست هذا ولمسته وأنا أحرر تأليفي الذي يحمل عنوان «رحلة الرحلات» وتناولت فيه مسرد مائة رحلة ورحلة.. كنت أجد في كل صفحة من صفحاته تاريخًا خاصًا لمكة لم يتحدث عنه أهل الحجاز، كل مغربي من أولئك المائة والواحد كان يسعى ليجد تعبيرًا له موقوفًا عليه يصف به مكة!! يتبارى مع الآخرين حول ما يمكن أن يحصل عليه من مكة ليصحبه معه إلى الغرب، إن لم يكن كتاب حديث فليكن ديوانًا من الشعر.

رووا عن كبار الرجال في أروقة المسجد الحرام وعادوا ولسانهم رطب بالحديث عما نقلوا عن

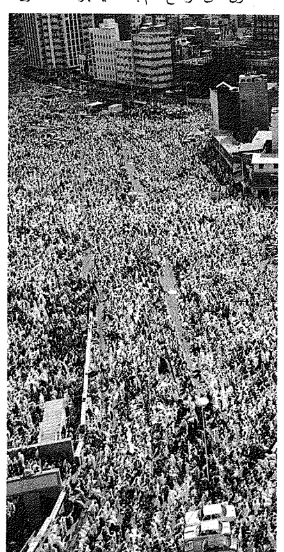


أولئك الرجال من فنون وخلق كريم جميل.

كما رووا عن السيدات الفضليات من المحدثات والقارئات، ذكروهن بالاسم والصفة وقدموهن إلى السيدات في قرطبة وفاس، ومن هنا كان تاريخ مكة - كما قلنا- متناثرًا في بقاع المعمور. وما قلناه عن بلاد المغرب يروى مثله حتمًا عن أهل بخارى وخراسان!

ولم يعد عقار مكة ملكًا خاصًا لأهل مكة، ومن هنا قرأنا أخبار التنافس على تملك نصيب من أراضيها، من لدن قوم بعيدين عنها وعن مناخها، ووجدنا إلى جانب هذه ثروة هائلة من الفتاوي الفقهية التي تقف إلى جانب الذين يرغبون في نيل تلك المنقبة، منقبة تملك جزء منها، كان هذا في مختلف العصور والأزمان، لم ييأس أحد من الحصول على موضع قلم بمكة، يعتبر ذلك تشريفًا أي تشريف وتعريفًا به أي تعريف، ويكفي أن نرجع إلى الذين كتبوا عن تاريخ مكة القديم والحديث لنقرأ عما كان يروج من أفكار واجتهادات ابتداء من الأزرقي في أقصى المشرق وانتهاء بالوزير الإسحاقي من أقصى المغرب (٤)

وما دمنا في الحديث عن الفتاوي التي حررت في جنبات مكة، فلنشر إلى بقية الفتاوي مما يتصل بركب الحج إلى مكة، وهي تعد بالمئات إن لم أقل بالآلاف مما أغنى الفقه الإسلامي. كل أصحاب الرحل، على اختلاف المذاهب والنحل، كانوا مرغمين على الإتيان بجملة من النوازل الفقهية التي لا تخلو من إتحاف وإطراف، وهذا وحده كسب وذخر للتآليف الفقهية. كما أنه معدود في مناقب مكة ومحامدها. وإذا ما فتحنا باب الوقوف على مكة ومرافق مكة في مختلف جهات العالم الإسلامي، فإننا نجد أنفسنا أمام عدد من العقارات والرباع التي يرحل ريعها وتنقل فوائدها من قواعدها الأصلية، في قلب فاس ومراكش أو إشبيلية وغرناطة، ترحل إلى مكة المكرمة لتوزع على جهات الخير من علم وتثقيف وإطعام محتاج. كان المسلم لا يطمئن إلا عندما يتنازل عن أمواله لحساب إخوته المعلمين والمرشدين والمؤذنين والخطباء والأئمة في مكة، ولكأنما عهد إلى هؤلاء المحبسين بتغطية مصاريف الأطر المشرقة على تسيير مكة وتعهد رجالها! يذكرون أولئك الرجال في مكة بأسمائهم وألقابهم وعناوينهم، فكان الوقف بذلك يخدم أيضًا أغراضًا للعلاقات الثنائية بين الحاكمين هناك والحاكمين هنا (٥) بل إن هناك جملة من أموال الأوقاف تخصص للفقراء الذين يتطلعون ولا يجدون إليه سبيلاً! ومن كان يتصور أن نتوفر على الحقائق لو كنا بدون مكة؟! كيف كنا نتصور الإسلام بدون ذلك البيت العتيق الذي توج هذا الدين بما احتوى عليه من آيات بينات ما نزال إلى اليوم نكتشف أسرارها يومًا بعد يوم. ولنبق مع هذه الآيات البينات على ما خلفه هذا الركن من (مصطلحات حضارية) فاقت الوصف في دلالاتها وفي أبعادها. إن صفة «الحاج» نفسها أمست لقبًا يحمل كل معاني الرفعة



المركز الدولي لمكة بعد تشريع الحج

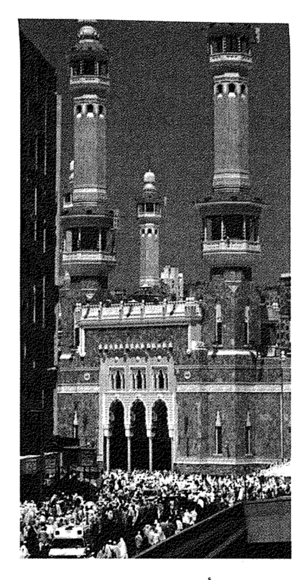
والسمو، وأمست مبررًا للزعامات والصدارات، لأن اللقب يعني أن حامله تحرك من بيته إلى حيث توجد مكة! اللقب يقدم إنسانًا كان متعلقًا بموقع شريف، أدى واجبه ويؤديه من أجل تخليق البشر وتهذيب الإنسان. لقب «الحاج» يحمل بعض الناس في المغرب والأندلس على أن ينسوا لقبهم العائلي واسمهم الشخصي، ويكتفون بالانتساب إلى «حاج» مر في عائلتهم، متعمدين انتماءهم لمدينة أو أسرة أو مهنة!! إن نعت الحاج يعني الوصول إلى مكة، فهو يخفي وراءه شهادة قوية لا تضاهيها شهادة مهما بلغت قوتها، ولا يعدلها جواز مهما بلغ توثيقه، الحاج نعت له حمولة مهما قلنا عنها فإننا لا نصل إلى التحديد الدقيق الذي لها عند الذين يعرفون قيمة وقامة التي أسدتها للإسلام.

لقد توفرنا على مصطلحات حضارية، تعد بالعشرات مما اكتسبتها القواميس والمعاجم العربية بسبب فرض الحج، مصطلحات تتعلق باللباس والحركات والسلوك اليومي للحاج.

مصطلحات حاولت تعدادها، ذات مرة، فاستعصى علي إحصاؤها [٦] كلمات كان لها في اللغة العربية معناها الخاص، لكنها بعد فرض الحج تأسلمت وأمسى لها معنى جديد لا ينصرف لغيره مما أكد لدى المهتمين باللغة أنها، أي اللغة، غير عاكفة على نفسها.

كلمة الإحرام والإحصار، والأسبوع، والاضبطاع، والإفاضة، والإفراد، والاستنفار، الإسفار، والإشعار، والبلاغ، والتحليل، والتخمير، والتحريم، والتحصيب، والتلبيد، والتمتع، والتعريس، والتغليس والتفث، والتشريق والتقصير، والتقليد، الثني، والجدال والجزاء، الجمرات، والحطيم، الخذف، والحطام، والخلوق، والدفع، والرخصة، والطواف، واللأواء، المحارة، والمحجة، والمجن والمحلق، والمغضوب، والمقصر، والملتزم، والمنسك، والميزاب، والميقات، النذر، والنفر، والنورة، الصرورة والصفة، والضفر، والعمرة، والعنق، الفوجة، والقارورة، والقبلة، والقرآن، والقفاز، والسلاليم، والشاذوران، والشعار، الشعيرة الشقذف والهدى والوقفة..

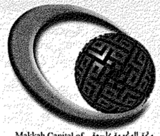
لقد تعمدت تذكر بعض تلك المصطلحات لإثارة



الانتباه إلى ما أسداه إلينا هذا الركن الخامس من عطاء جديد للغة مضر، حيث خلق لبعض الكلمات دلالات معينة وأشربها معاني خاصة إذا أطلقت في عرف الحاج انصرفت إلى مدلول معين نكاد مع المدلول الجديد أن ننسى ا لمعنى الأصلي.

وليس فقط، ولكن هذه المصطلحات، نقلت أيضًا إلى القواميس والموسوعات الإسلامية الكبر المكتوبة بمختلف اللغات فكانت لسانًا ناطقًا بأن العربية واسعة الصدر لتقبل كل المصطلحات ولصياغتها على النحو الذي تدعو إليه الحاجة.

لكن كل هذه الأبعاد سواء منها البعد الحضاري أو الثقافي والاجتماعي لا يصل الأثر العميق الذي تركه هذا التشريع أيضًا على الصعيد الدولي، وحسبنا أن نرجع إلى العدد العديد من المراسلات التي كانت الممالك الإسلامية تتبادلها



من مختلف الجهات مع الذين كانوا يشرفون على خدمة الحرمين الشريفين. وقد كنت من المولعين بتتبع هذه المراسلات: أولاً: لأنها تعبر عن ظاهرة صحية فيما يتصل بقادة العالم الإسلامي بعضهم ببعض، وثانيًا: لأنها تعبر عن الاهتمام الكبير الذي كان للدول بأمر مكة، حيث إنها أي الدول تغتنم فرصة موسم الحج لتقوم بدعم علاقتها مع بقية القادة المسلمين وإبلاغهم أخبار الأحوال السياسية في المناطق التي يحكمونها متطلعين بدورهم لأخبار أولئك القادة عن مناطقهم.

وبين هذا وذاك نقف على نمط آخر من أنماط المجاملات وتبادل الهدايا الرفيعة الثمنية التي كانت ترفع إلى مكة والمشرفين على خدمة الحرمين الشريفين، الأمر الذي تحدثت به الركبان ردحًا من الزمان ورددت أصداءه كل التآليف التي تحدثت عن مكة. ويكفي أن نعرف في صدر تلك الهدايا أن يقوم العاهل المغربي السلطان أبو الحسن المريني بانتساخ المصحف الكريم، من ألفه إلى يائه، بخط ذات يده، ويقوم على إيثاره بشتى أنواع الأحجار الكريمة التي يطرز بها الغلاف قبل أن يقدم إلى مكة المكرمة أو المدينة المنورة أو القدس الشريف، هذا طبعًا إلى ما عرف في التاريخ بالصرة التي تخصص للنفقات على المهتمين بإقامة الشعائر وتعهد البيت الحرام.

ولا بد أن نعرف في الأخير أن مركز مكة المكرمة ظل في تزايد بمكانتها وتقديرها وإكبارها على خلاف مراكز الديانات الأخرى، التي تظل حيث هي إن لم تكن في تراجع دائم وفي خفوت مستمر، وهذا أيضًا مما يندرج في الآيات البينات.

كلنا نقرأ أو نسمع عن حج الآخرين أحيانًا، سواء أكانوا يهودا أو نصارى، كلنا نسمع عن هذا الحج يتحدث عنه حديث العابرين غير العابئين بأكثر من أداء كلمات أو عرض صور، لكن الحديث عن حج الكعبة، المنتظم المزدهر، حديث من حجم آخر، ومن نمط آخر جدير بكل إكبار وتقدير، ولا ينبئك مثل خبير!

إن الحديث عن (مكة) حديث يثير استطلاع المهتمين بالإسلام والمهتمين بالسياسة، والمهتمين بالحضارات، والمهتمين بالاقتصاد. ولم يكن غريبًا

لا بد أن نعرف في الأخير أن مركز مكة المكرمة ظل في تزايد بمكانتها وتقديرها وإكبارها على خلاف مراكز الديانات الأخرى ، التي تظل حيث هي إن لم تكن في تراجع دائم وفي خفوت مستمر ، وهذا أيضا مما يندرج في الآيات البينات

علينا أن نسمع عن أصداء الآخرين الذين تتراجع أعدادهم باستمرار، وتخفت حركاتهم باستمرار، في حين تتعالى فيه أصوات الذين يقصدون مكة بالرغم من كل المصاعب والمتاعب، بالرغم من المعوقات.

إنني لا أجد هنا تعبيرًا أكثر دلالة وأقوى تأثيرًا من التعبير الذي صدر عن العبدري، الحاجي المغربي وهو التعبير الذي اقتبسه منه الرحالة المغربي ابن بطوطة، عندما شعرا معًا وهما أمام الكعبة بأن الذين يقفون أمام هذا المقام لا يخلو أمرهم إما أن يكونوا أقوياء الإيمان فهم لذلك يزدادون، وإما أن يكونوا مذبذبين فهم يشعرون وكأن صوتًا مدويًا يناديهم أن أرجعوا إلى رشدكم، لقد صاغا هذا المعنى في هذه الجملة القصيرة المبنى الكثير المعنى«أنه لأمر إلهي وصنع رباني، ودلالة تقوي بصيرة المستبصر وتسدد فكرة المتفكر»(٧) وقد فضل العلامة الكبير الرحالة ابن الطيب الفاسي الذي تحتفظ مكتبة ليبسيك في ألمانيا بالنسخة الفريدة من رحلته الحجازية، فضل أن يستعمل كلمة (الهيولى) و(المغناطيس) عند الوقوف أمام البيت الحرام بمكة، حين أنشد هذا البيت الجميل:

محاسنه هيولى كل حسن
ومغناطيس أفئدة الرجال

وبعد، فقد كان تشريع الحج بالنسبة للمسلم بمثابة ذكرى منتظمة تدعو المسلم إلى التحرك باستمرار، ذكرى تجعله أداة متطلعة باستمرار،



أداة تجعله يتعرف على الآخر باستمرار. الأمل الذي يجعل من هذه المناسبة وسيلة لتفعيل دور مكة الثقافي والحضاري بالنسبة للمسلم، تفعيله كل سنة حتى يكون لقاء نافعًا للمسلمين على أرض مكة، يستفيدون أكثر من الفرصة النادرة التي أتاحها لهم هذا الركن الخامس من أركان الإسلام.

لقد كان لي رجاء أعربت عنه في رحاب مكة قبل نحو من نصف قرن عندما كتبت عن حجتي الأولى عام ١٣٧٨ هـ - ١٩٥٩م(٨)، عندما وجدت نفسي بين هذه الجماهير الحاشدة من كل صوب وتساءلت: هل الحج ساعدنا على التعرف على شخصيات إسلامية كنا نتوق إلى التعرف عليها؟ إذا ما استثنينا بعض اللقاءات التي تتم بالصدفة، نجد أنفسنا كأننا لم نخرج من المغرب، كل قطر يجتمع إلى الحجاج من قطره، فهم عند مطوف واحد، أكلهم واحد، لا يفترقون، أسوأ من هذا أصحاب القطر الواحد فرق وجماعات، فأهل هذه المدينة لا يتعرفون على أهل المدينة الأخرى، وحجاج هذه القرية لا يخالطون القرية الأخرى، قبل هذا وبعده، فإن الطبقات الثرية قلما تجتمع إلى الطبقات الأخرى، وهكذا فلكل وجهته، وهم يبعدون كل البعد عن الفكرة التي توحي بالتعارف والتآلف، وحتى الوفود الرسمية التي تأتي من كل منحى لا تلتقي فيما بينها، لا يعرف أحدهم مكان الآخر، وكأن أحدًا لا يهمه أن يعرف عند الآخر! لقد كان مما فكرت فيه توزيع أسماء الوفود - على الأقل- فيما بين الأعضاء، وشيء آخر لا أنساه فإن هذا التجمع الدولي ولو أنه تلقائي كان يمكن أن يكون فرصة لتزويده بأكبر عدد ممكن من الوثائق التي تعرّف أكثر بهذه الديار التي كانت مهبط الوحي والتي أضحت مقصد التائبين وملاذًا للراغبين.

وإني لعلى يقين من أن الذين وصلوا بهذه البقاع إلى أن تصبح على ما هي عليه اليوم من تقدم على مختلف الصعد لا يعجزهم أن يحققوا مثل هذه الأمنية لمكة التي تظل قبلة المسلمين أينما كانوا عليه ■

بحث مقدم إلى ندوة
مكة المكرمة عاصمة الثقافة الإسلامية ١٤٢٦هـ.

الهوامش

(١) المفهم لما شكل من تلخيص صحيح مسلم، تأليف أبي العباس أحمد بن عمر الأنصاري القرطبي دفين الإسكندرية عام ٦٥٦هـ - ١٣٥٨م، تحقيق محي الدين ديب ومن معه - دار ابن كثير دمشق، بيروت، طبعة ثانية ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م، ج٣ ص ٢٥٥.

(٢) أبو محمد صالح: المناقب والتاريخ، كلية الآداب والعلوم والإنسانية - الرباط. رقم الإيداع القانوني ٧١٧-١٩٩٠م.د.التازي: رحلة الرحلات، تحت الطبع.

(٣) ابن خلدون: المقدمة، طبعة دار الكتب اللبنانية.د.التازي التاريخ الدبلوماسي للمغرب من أقدم العصور إلى اليوم. مطبعة المحمدية ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦. ج٥ ص ٣٧.

(٤) د.التازي رحلة الوزير الإسحاقي عام ١١٤٣، مطبعة فضالة المحمدية ١٩٧٦م، ص ٨٧.

(٥) د.التازي: توظيف الوقف لخدمة السياحة الخارجية في المغرب، كتاب الوقف في العالم الإسلامي، نشر المعهد الفرنسي للدراسات العربية دمشق ١٩٩٥م - ص٥٧-٨٥.

(٦)د.التازي: المصطلحات الحضارية في الحج: ندوة اجتماع الخبراء لتفعيل مشروع طرق الحج. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، المملكة المغربية، شعبان ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.

(٧) رحلة ابن بطوطة المسماة «تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار» تقديم وتحقيق د.عبدالهادي التازي، مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، رقم الإيداع القانوني ١٩٩٧/٣٢١، ج١، ص ٣٠٢.

(٨) د.التازي: التحليق إلى البيت العتيق، نشر دارة الملك عبدالعزيز ١٤٢٢هـ، رقم الإيداع ٢٢/٤٠٨٥، ص ٩٥.



هل تواصل الاحتفالات التقليدية أم تؤسس لريادة ثقافية ؟

مسقط عاصمة للثقافة العربية

محمد الدعمي - العراق

تتوجه أنظار النخب العربية المثقفة إلى مسقط هذه الأشهر نظرًا لأنها ستتوج عاصمة للثقافة العربية لعام ٢٠٠٦. هذا ليس بموضوع شكلي زائل، إذ تقف هذه الحاضرة العربية العريقة أمام خيارين مهمين، هما: هل تريد مسقط أن تكون عاصمة للثقافة العربية على نحو تقليدي مرتهن بالشكليات الاحتفائية والأسماء المستهلكة أم أنها تريد أن تستثمر هذه الفرصة التي قد لا تتكرر إلا بعد أعوام عديدة، كي تضطلع بدور ثقافي وفكري رائد على المستويين العربي والعالمي خلال العام القادم زيادة على الأعوام التي تليه، مستثمرة هذه المناسبة على طريق التأسيس لديمومة مستنيرة لتواصل استقطابها للفكر والثقافة الإقليمية؟

في الحالة الأولى، لن تكون مهام القيادات الثقافية العمانية، أفرادًا ومؤسسات، كبيرة الصعوبة، ذلك أن الأمر لا يتطلب سوى اتباع خطى عواصم أخرى اكتفت من هذه «المهمة» القومية بعدد من الأنشطة التقليدية كالمهرجانات الشعرية والندوات الفكرية والجوائز المالية، إضافة إلى معارض الصور والكتب واللوحات الفنية. وبذلك تمر السنة الثقافية دون أن تترك أثرًا عميقًا ودائمًا، يمكن استذكاره بالكثير من الدفء والاعتزاز بين مواطني تلك الحاضرة وبين من سيرتادها من المثقفين العرب والعالميين. أما في الحالة الثانية، تغدو المناسبة فرصة نادرة للحاضرة التاريخية لأن تبقى مآل أنظار العقول الذكية في الأقطار العربية الآن ودائمًا، حيث الاستثمار الأقصى للرعاية الحكومية وللاهتمام الإقليمي لمزاوجتهما على سبيل تحرير المناسبة من حدود أنشطة القاعات المغلقة والمحافل النخبوية المحدودة، كي تلامس تلك الأنشطة الثقافية والتربوية الجمهور المحلي والعربي بأكمله، وكي تترك أثرًا عميقًا في الذاكرة العربية عامة.

وإذا كان المرء متيقنًا من أن القيادة الثقافية العمانية لن تبخل بشيء مادي أو اعتباري من أجل إنجاح استقرار البؤرة الثقافية العربية على مسقط هذا العام، فإن المطلوب أن تتواءم الرعاية مع قدرات القيادات الثقافية والنخب الفكرية العربية عامة، في سلطنة عمان خاصة، على سبيل ابتكار الوسائل والأدوات التي تمكن مسقط من أن تكون بؤرة للثقافة بحق وعلى نحو لا تأفل شمسه

بانتهاء عام ٢٠٠٦م. لقد وضعت التجارب العربية السابقة حواضرنا في شرنقة شديدة التكلس بسبب استكمال متطلبات «إسقاط الفرض» عبر ما مر ذكره من أنشطة لم تعد حبلى بالشجاع والجديد، الجديد الفكري التفاعلي الذي لا يفضي فقط إلى كلمات الشكر والإشادة والعرفان الرقيقة، بقدر ما يفضي إلى بناء القواعد الصلبة الثابتة لثقافة عربية ومحلية واسعة الأبعاد تحرر الصوت المحلي والحرف العربي الحر من معوقات التقوقع والمحدودية على سبيل إحالة العاصمة العمانية الراسية في الأعماق بين البحر واليابسة، بكل عبقها التاريخي وإشراقاتها المعاصرة، إلى فردوس للفكر وللمثقفين العرب عامة، وللمثقفين العمانيين خاصة. هذه بحق، مهمة جادة تتواشج بقوة مع الروح الوطنية المحلية من ناحية، ومع النفس القومي للثقافة العربية عامة من الناحية الثانية. لذا تتبلور الحاجة ماسة من اليوم لاستطلاع الأفكار والآراء داخل السلطنة وخارجها حول ما يمكن عمله من أجل أن يكون العام القادم الفرصة المثلى لأن تتوج مسقط عاصمة للثقافة العربية الإقليمية باستحقاق، ولأن تكون هذه الحاضرة بؤرة للأنشطة الفكرية والبحثية الإقليمية والعالمية فيما بعد.

أدار أعمدة الفكر والثقافة في العديد من الأقطار العربية والإسلامية ظهورهم للدولة وللمجتمع، إما عن طريق البحث عن «فضائل العزلة»، أو عن طريق البحث عن فضائل «الغربة» بعيدًا عن ضوضاء من لا يحترم الثقافة

❖ القاهرة، بيروت، بغداد: عفوية الاستقطاب الثقافي:

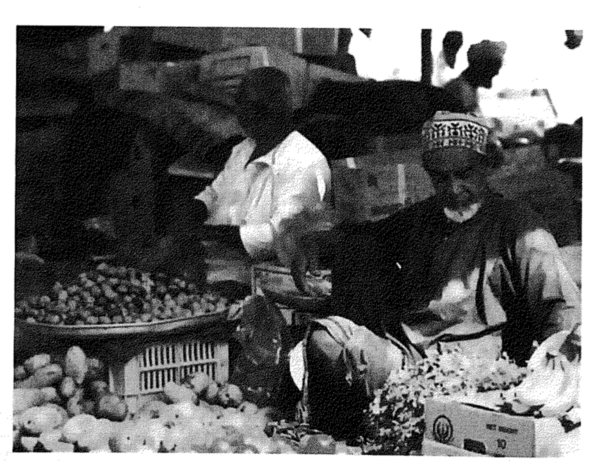
في هذا السياق يمكن للمرء أن يستذكر كيف خدمت مدن مثل بيروت والقاهرة وبغداد عواصم للثقافة العربية حتى قبل بداية هذا التقليد الدوري الحديث نسبيًا: فقد حظيت هذه المدن الزاخرة والمتنوعة بالقدرة على الاستقطاب الثقافي والفكري حتى قبل بدايات القرن الماضي. وكانت الأدوات المادية والاعتبارية متاحة لخدمة هذا النوع من الاستقطاب على نحو إبداعي، لذا قيل إن القاهرة تؤلف وبيروت تطبع وبغداد تقرأ في محاولة لرسم ثالوث ثقافي قومي عام بين أنشطة الحواضر العربية ثقافيًا آنذاك. لقد أتاحت النهضة الثقافية في مصر بسبب تراثها واحتكاكها المبكر بالغرب، تحرير سراة الثقافة هناك من التقوقع والأنشطة التأملية السكونية، الأمر الذي جعلها قبلة للكتاب والمفكرين من جمال الدين الأفغاني إلى الشاعر عبدالمحسن الكاظمي وسواهما من سراة الثقافة العربية الإسلامية. كما أتاحت ظروف الحرية والتنوع والانفتاح لبيروت ما قبل الحرب الأهلية فرصة الاحتكاك بالثقافة الغربية عبر الجامعات والبعثات التبشيرية التي أرست أسس أول المطابع الكبيرة في المشرق العربي لتخدم منابر للعقل العربي عامة، ليس فقط عن طريق إتاحة فرص النشر والتعبير عن الرأي والحرف الحر، بل كذلك بواسطة خدمتها ملجأ للمفكرين وللكتاب الأحرار آنذاك، حيث شهدت صالونات بيروت ومقاهيها ومحافلها أهم تفاعلات الثقافة العربية والإسلامية المعاصرة خاصة عبر عقد الستينيات من القرن الماضي. أما بغداد التي بقيت تئن تحت وطأة الطواغيت ومقص الرقيب، فإنها ارتضت لنفسها أن تقرأ بصمت تحت أعباء تراث ثر وقديم وشديد الوطأة من الثقافة القومية والإسلامية الرائدة. هذه التجارب «العفوية»، التي لم تصدر بقرارات من اليونسكو أو من المنظمات الإقليمية المتخصصة المماثلة أو من حكومات الإقليم، تجسد لنا المعنى الحقيقي لأن تضطلع الحاضرة العربية بتعريف دورها الثقافي

الذي يصب في نهاية المطاف بتعريف دور شعب هذا البلد أو ذاك في مجمل الحركة الحيوية للإقليم، ليس ثقافيًا فقط، بل سياسيًا واجتماعيًا واقتصاديًا كذلك، إذ تتواشج الأنشطة الإنسانية بعضها ببعض دون عوائق أو عوالق.

يبدو أن لمسقط اليوم كافة الموارد والمصادر التي تؤهلها لاستحضار ولاحتضان أدوار القاهرة وبيروت وبغداد في العقود الماضية مرة واحدة، على سبيل إدامة هذه الأدوار واستئنافها، نظرًا لتسطح العالم العربي (شكرًا لوسائل الاتصال والشبكات الرقمية) وبسبب ما يتوفر لديها من إرادة جادة ومصادر تغذية لمشروع ثقافي كبير، مشروع لا يكتفي بتحرير القلم العماني من مكبلات المحلية والمحدودية الخانقة، بل يضطلع كذلك بتحرير القلم العربي عامة من براثن الضغط والإعياء والخوف والترهل. هذا يتطلب الكثير من بعد النظر الذي لا يبني أسسًا هشة، تكفي لسنة واحدة، وإنما يبني أسسًا عملاقة تكفي لسنوات وعقود من أجل تحمل أعباء وهموم ثقافية ووجدانية إقليمية ومحلية كبيرة.

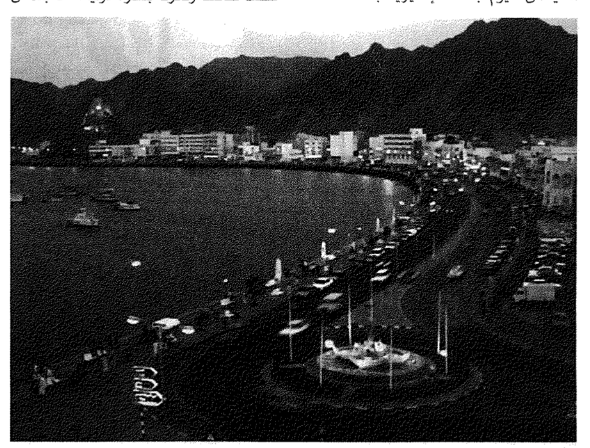
❖ عاصمة الثقافة العربية واغتراب أساطين الثقافة

وللمرء أن يستثمر هذه الفرصة لمناقشة موضوع العناية الاجتماعية والقومية بالرموز الثقافية والفكرية العربية التي آلت إلى حالة مؤسفة تعانيها أغلب المجتمعات العربية، حيث تتلاشى العقول العبقرية والأذهان الذكية التي خدمت حياتنا الفكرية والثقافية والسياسية دون أن تشعر بتقدير المجتمع أو تقييم الدولة لها. لا ريب في أن الأمم الحيوية المتقدمة التي تحترم كينوناتها، ماضيًا ومستقبلاً، لا يمكن أن تسمح بمثل هذا الهوان، الأمر الذي يفسر حرص الحكومات والأفراد والمؤسسات في مثل هذه الدول المتحضرة على تكريم أساطين الفكر وشواخص الثقافة فيها.



بيد أن هذه الظاهرة الحضارية المشحونة بالمعنى لا تنطبق على العديد من بلداننا العربية والإسلامية، حيث تذوي العبقريات بصمت وبلا ضجة بينما تبقى عوائلها ضائعة بين الاستذكارات والحسرات وسوداوية الرؤية التي تنطلق من شعور الشبان بأن طريق الثقافة والفكر، إذا ماسلكه المرء، لن يؤدي إلى ما يستحق من تقدير مادي واعتباري، درجة أن بعض أبناء مثل هذه الرموز يعزفون عن تكرار تجربة آبائهم أو أمهاتهم. ويبدو أن حالة الخذلان هذه لا يمكن أن ترد إلى ضعف حساسية المجتمعات العربية بالرموز الفكرية والثقافية الكبرى، والدليل هو أن تاريخ الثقافة العربية الإسلامية قد برهن على أن العرب، والمسلمين عامة، كانوا من أوائل المجتمعات التي كرمت مفكريها ومثقفيها وعلمائها، سابقة بذلك جميع الحضارات الأخرى. لقد كانت ثقافتنا العربية الإسلامية هي الرائدة في ابتداع ما يسمى بـ«موسوعات الأعلام»، وهي المكافئ النوعي لما يسمى اليوم باللغة الإنكليزية بالـWho is Who، حيث انتقل مؤرخو السير وتواريخ حياة الأعلام من البلاط إلى الجمهور، متخلين عن حكر التأريخ على حياة الزعماء والأمراء والقادة العسكريين، إلى كتابة سير العلماء والشعراء وأفذاذ الفلسفة والفقه وجميع حقول الثقافة والعلم الرئيسة الأخرى، وبضمنهم الموسيقيون والمثالون وأصحاب الحرف اليدوية. وللمرء أن يخمن كم هي المسافة الفاصلة بيننا وبين أجدادنا الذين اتخذوا من حياة كل واحد من الأعلام أنموذجًا تربويًا يستحق المتابعة والمحاكاة.

بيد أن العصر المظلم الذي دخلته المجتمعات العربية الإسلامية إثر سقوط بغداد على أيدي هولاكو خان عام ١٢٥٨ (ونتيجة لتواتر وتتابع الغزوات الأجنبية حتى بداية العصر الذهبي للإمبراطوريات الأوربية) قد ترك آثارًا سلبية في طرائق ومنظورات تعاملنا مع أعمدة ثقافتنا وفكرنا المستنير. هذا، لا ريب، جزء من تركة حقب طويلة من الهيمنة والوصايات الأجنبية التي خصت ثقافتنا وفكرنا بنظرة دونية. أما بعد أن



حققت أغلب الدول العربية الاستقلال السياسي، فإن ظاهرة تجاوز العبقريات الفذة بقيت متواصلة في أنحاء عديدة من هذا العالم، ربما يعود سبب ذلك إلى تقديم «رجل السيف» على «رجل القلم»، فنون السياسة والحرب على فنون السلام، كما حدث في عدد من دولنا في العالم العربي.

نحن اليوم يمكن أن نخدم «شهود عيان» على هذا الهوان وهذه التركة الثقيلة في دول غالباً ما تدعي أنها «وريثة» العصور الذهبية للحضارة العربية الإسلامية. إن البينات والدلائل كافية لإدانة الإهمال الذي خصت به الشواخص الفكرية، ولدينا في العراق نماذج كثيرة لهذا النوع من تقديم الموقف الزائل على التراثي الثابت، إذ لفظت عبقريات أنفاسها الأخيرة دون أن يشار إليها حتى بخبر صغير في الصحف، بينما صعدت أرواح نجوم فكرية لامعة إلى الرفيق الأعلى بعد حياة زاخرة بالفقر والتعفف والحاجة. أما إذا كان رجل الفكر لا يتناغم مع أيديولوجية الحاكم، فإنه ربما يموت تحت التعذيب أو في السجون أو ربما يتعرض إلى إسقاط جنسيته كما حدث لشاعر العرب، محمد مهدي الجواهري. لهذا السبب أدار أعمدة الفكر والثقافة في العديد من الأقطار العربية والإسلامية ظهورهم للدولة وللمجتمع، إما عن طريق البحث عن «فضائل العزلة»، أو عن طريق البحث عن فضائل «الغربة» بعيدًا عن ضوضاء من لا يحترم الثقافة. هذه ظاهرة ينبغي أن تواجهها عواصم الثقافة العربية بشيء من الجدية والفورية، نظرًا لمخاطرها، ثقافيًا وتربويًا.

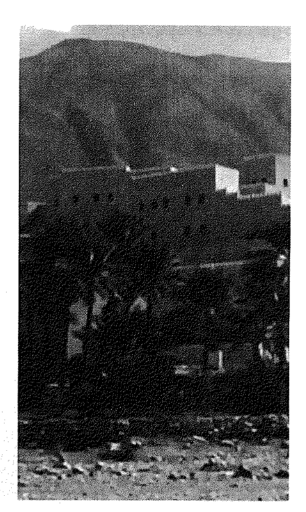
لذا فإن ظاهرة هجرة العقول العبقرية إلى المنفى الاختياري في الدول الأجنبية إنما تشكل إدانة مؤلمة لثقافة محلية شائعة لا ترقى إلى تكريم أساطينها: حيث يجد العقل الذكي ملاذًا له وتربة خصبة لإبداعه في أرض غير أرضه وبين أناس لا يمت إليهم بصلة. وقد لاحظ واحد من الكتاب العرب (بالإنكليزية)، الأستاذ فؤاد عجمي، قوة الإدانة الغربية لثقافتنا بسبب هذا التشرذم الذي يحصل لعمالقة الفكر والثقافة عبر كتاب

في الوقت الذي تقترب به «مسقط» من الفعل كعاصمة للثقافة العربية عام ٢٠٠٦م، ينبغي أن ترتفع الأصوات لإنصاف العبقريات العربية ولمنحها ما تستحق من تقييم مادي واعتباري

مهم صدر عام ١٩٩٨ تحت عنوان (بلاط أحلام العرب The Dream Palace of the Arabs، نيويورك، Vintage Books). الطريف هنا هو أن هذا الكتاب كان دائمًا واحدًا من المطبوعات الأولية التي يتأبطها الصحفيون الغربيون عند زياراتهم للدول العربية، بوصفه عملاً يقدم صورة بانورامية لـ«اغتراب العقول العربية»: إنه أوديسا جيل كامل، A Generation's Odyssey، كما يعكس ذلك العنوان الثانوي للكتاب.

لقد حاولت بعض الأنظمة العربية عبر العقود الماضية أن تبرهن على رعايتها وتكريمها لرموز الفكر والثقافة عن طريق تأسيس الجوائز السنوية والاحتفالات الشكلية، بيد أن هذه الحالة بقيت حبيسة توجهات النظام وانتقائية القائمين عليه، لذا ظهرت هذه الجوائز مضمخة بالأيديولوجية السائدة، الأمر الذي زاد من البون بين الرموز الثقافية وبين ولاة الأمر. كما حاولت بعض المؤسسات الحكومية أو الخاصة تكريم مثل هذه الرموز عن طريق إقامة احتفالات يحضرها «المكرم» من أجل قراءة بعض «الشهادات» على إنجازاته، لينتهي هذا الاحتفال بـ«درع» الثقافة المصنوع من الخشب أو إلى ميدالية نحاسية توضع على صدر المكرم الذي لابد وأن يقول في دخيلته:«هل أفنيت شبابي وحياتي لأمة تريد أن تخلدني بقطعة صغيرة من الخشب البالي المنقوش؟».

ليس هذا خللاً اجتماعيًا أو حكوميًا أو تنظيميًا فحسب، بل هو خلل سياسي وتربوي كذلك، حيث إنه ينطوي على معنى مؤلم يتمثل في غياب الرموز الحضارية والفكرية عن عقل صانع القرار السياسي. لذا ينبغي أن تلاحظ هذه الظاهرة وتعالج كي يكرم المتبقون من شواخص الفكر والثقافة والفنون قبل رحيلهم، وكي يكرم الراحلون منهم كذلك، ذلك أن تكريم الراحلين يشكل أنموذجًا تربويًا للأجيال الصاعدة لترى بوضوح أن العبقريات لا تتبدد بلا ملاحظة ولا تقدير، وأن الرموز لا تذوي مع تقلبات الأحداث والذهنيات أو الأمزجة السياسة المهيمنة. إن أبطال الفكر والثقافة والفلسفة لا يقلون أهمية (بالنسبة للأمم المتحضرة) عن أبطال السياسة والإدارة وفنون الحكم: لهذا السبب تساءل الفيلسوف البريطاني توماس كارلايل Carlyle أمام جمهور مستمعيه عن أيام العصر الذهبي



للإمبراطورية التي لا تغرب عنها الشمس: «أيهما أهم بالنسبة لبريطانيا: الهند أم شكسبير؟» كناية عن أن شكسبير وتراثه الخالد إنما هو أهم من المستعمرات حتى وإن كانت زاخرة بالموارد والثروات. إن جميع الثروات ناضبة عدا الثروات الفكرية والثقافية التي تبقى جزءًا من وجدان وتراث الأمة. وفي الوقت الذي تقترب به «مسقط» من الفعل كعاصمة للثقافة العربية عام ٢٠٠٦م، ينبغي أن ترتفع الأصوات لإنصاف العبقريات العربية ولمنحها ما تستحق من تقييم مادي واعتباري.

إن سلطنة عمان تكمن على ثروة ثقافية وتراث فكري قديم وغزير و ثر، ابتداء من حقول الثقافة المكتوبة والحرف المطبوع، وانتهاء بالثقافة الشفهية وبالصروح العمرانية التي تقص للعالم حكاية هذه الزاوية الخضراء من الجزيرة العربية التي احتضنت ذلك الساعد العربي الأسمر الذي روض أمواج البحر ولين صخور الجبال مدرجات ليحرثها ويحيلها إلى عطاء. وهي اليوم بحاجة لإماطة اللثام عن هذا التراث الغني وترجمته عبر «مصطلح حديث» ليكتشف الآخرون كنوز الجزيرة العربية (مولد ومادة الإسلام) ولآلئ ما قدمه إنسانها، بالأمس واليوم. لذا ينبغي أن تضطلع الجامعات العمانية أولاً، والعربية ثانيًا، بدور علمي أكاديمي رصين على سبيل رفد الأنشطة الفكرية للمؤسسات الثقافية العمانية وللأفراد من المثقفين بكل ما من شأنه إكمال صورة الثقافة العمانية لتأهيلها لأن تكون حاضنة للثقافة العربية ومهادًا موائمًا لانتشائها وازدهار قدرتها على التعبير والتشكيل. كما يتطلب مشروع مسقط الثقافي للعام القادم تأسيس مركز إعلامي كبير لإدارة وتنسيق وعرض الأنشطة الممهدة لتتويج الحاضرة عاصمة للثقافة العربية. هذه، لا ريب، مهمة كبيرة بحجم أحلام الإنسان العربي، وبحجم آمال الأمة. إنها فرصة تاريخية نادرة لأن تأخذ أولى العواصم العربية، التي بنت جسورًا عبر البحار والمحيطات مع العالم الخارجي قبل غيرها من حواضر المنطقة، ما يليق بها من موقع ثقافي مستنير. ■

مسقط عاصمة للثقافة العربية



حبر سائل يتدفق لآخر قطرة

خال من الزايلين والتليونين

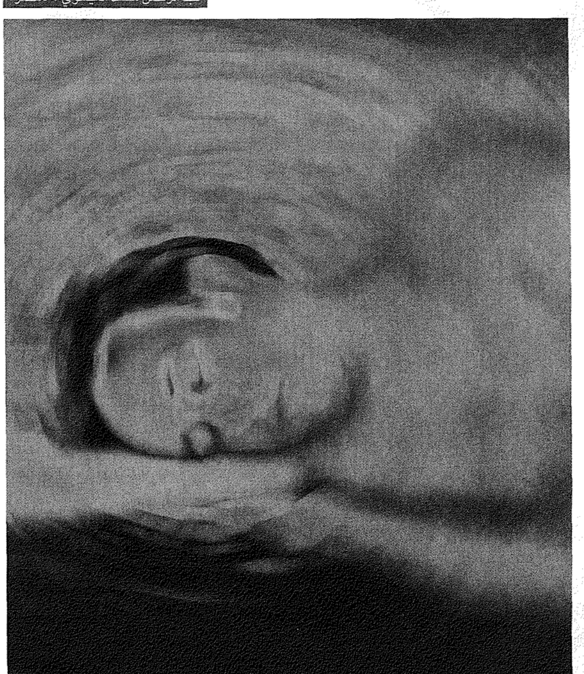


الضغاط

Pentel®

في النوم
الجميع يحلم والبعض يتذكّر!

عبد الرحمن محمد العيسوي* - مصر



* كلية الآداب - جامعة الإسكندريّة .

دلت بعض الدراسات على أن متوسط حاجة الشخص الراشداليومية للنوم هي ٧,٥ ساعة، ولكن هناك فروقًا فردية واسعة جدًا بين الناس في مقدار حاجتهم إلى النوم. ولقد قام بعض العلماء بتجميع عدد كبير من نتائج الدراسات التي تناولت ظاهرة النوم ووجدوا هذه الحاجة تتراوح ما بين ٤,٥ ساعة إلى ١٠,٥ ساعة يوميًا. وأنها موزعة وفقًا لمنحنى التوزيع الاعتدالي.

ويمكن استخلاص حقيقة أن متوسط ما ينامه الشباب يتراوح ما بين ٦,٥ ساعة إلى ٨,٥ ساعة في الليلة، ولكن هناك أشخاصًا ينامون أقل من ذلك وآخرون ينامون أكثر من ذلك.

وهناك كثير من الآراء التي تقرر أن الفرد يعمل نهارًا بصورة أكثر فاعلية إذا زاد فترة نومه. ولكن هذه الزيادة إذا تجاوزت حدًا معقولاً تحول الأمر إلى مزيد من الكسل والتراخي وضعف القدرة الإنتاجية.

عادة الإغفاءة

لاتعد الإغفاءات نومًا جيدًا لأنها عادة ما تنتهي قبل أن يدخل النائم في مراحل النوم العميق. تقول الدراسات إن بعض الإغفاءات مفيدة لصاحبها والبعض الآخر لا فائدة منه، ويختلف تأثيرها من فرد إلى آخر. ويتوقف ذلك على وقتها في النهار، وعلى مقدار النوم الذي تمتع به الفرد قبلها.

ومن الآثار السالبة لها أن فترات الإغفاءة الطويلة أي ما يزيد عن ساعتين تعرقل وتعوق ساعات النوم الطبيعي للفرد، وكذلك فإن الإغفاءات التي تحدث قبيل موعد النوم العادي للفرد تعوق تمتعه بالنوم العميق. ومع ذلك فإن التاريخ يحدثنا عن استفادة شخصيات عالمية وفاعلة ونشطة من عادة الإغفاءة، من هؤلاء «توماس أديسون» و«ونستون تشرشل» و«جون كنيدي» وغيرهم. ومعظم الإغفاءات تقود إلى مزيد من اليقظة والانتباه وإلى تحسين جودة الأداء وتقلل من الشعور بالنعاس.

كذلك فإن الإغفاءات تستطيع أن تغير أو تؤثر

في فترات اليقظة المتقطعة الكثيرة التي يعاني منها كبار السن. وهي في الحقيقة مشكلة صحية كبيرة، حيث يضطر كبير السن إلى الاستيقاظ مرات كثيرة، فيقطع مسار نومه، وقد يجد صعوبة كبيرة في العودة إلى النوم العميق ثانية. ويؤدي ذلك إلى حدوث اضطرابات في النوم وإلى شعور كبير السن بالتعب والإرهاق والإعياء، وشعوره بعدم أخذ قسط كاف من النوم، وقد ترجع هذه الفترات إلى صعوبات في التبول المتكرر، وخصوصًا عند مرضى الكلى أو السكري. وعلى كل حال، فإن



الإغفاءات مفيدة للصحة والحيوية والانتعاش ما لم تتعارض مع النوم الليلي الطبيعي. وهناك كثير من الناس الذين يفضلون أخذ هذه الإغفاءة في ساعات الظهيرة أو القيلولة وبعدها يستيقظون وهم أكثر حيوية ونشاطًا، ويستطيعون الاستفادة من وقت ما بعد الإغفاءة في الإنتاج الكفء.

تعلّم الاستيقاظ

ويفترض بعض الباحثين إمكانية أن يتعلم الإنسان أو يكتسب بعض المعلومات في أثناء نومه «Sleep Learning»، ولكنه لا يعد تعلمًا كافيًا لتحصيل المعلومات المعقدة. هناك أدلة تؤكد إمكانية حدوث استجابات عقلية للمثيرات الخارجية التي يتعرض لها الإنسان في أثناء نومه، وخصوصًا في مراحل النوم الخفيف، لكن ذلك لا يكفي للاعتقاد بإمكانية تعلم الإنسان أشياء معقدة أثناء النوم، لأن التعلم يحتاج إلى درجة من الوعي واليقظة والتركيز والانتباه.

وفي هذا السياق المتعلق بالتعلم يتساءل البعض عما إذا كان من الممكن أن يتعلم الإنسان أن يوقظ نفسه عند ساعة معينة دون سماع رنين جرس المنبه؟

هذا الأمر ممكن عند أصحاب عادات النوم المنتظمة، حيث يستطيع الواحد منهم أن يوقظ نفسه في أوقات محددة دون سماع مثير خارجي، ويرجع ذلك لخضوع الإنسان لنسق معين من النوم واليقظة في أوقات محددة «Circadian rhythms». وبعض الناس يدّعون أن بإمكانهم إيقاظ أنفسهم في وقت معين خلافًا لعاداتهم الدائمة في النوم والاستيقاظ!! إن الاستيقاظ يحدث فقط بحكم العادة، ولكن الاستيقاظ في أوقات أخرى يصعب قبوله بصفة عامة، كما يصعب الاعتقاد بوجود ساعة منبه داخلية لدى الفرد «internal alarm clock»..

قد يتوقف ذلك على مبلغ استغراق الفرد في النوم، وعلى مقدار شعوره بالتعب الجسمي أو العصبي قبل النوم، وعلى مبلغ الحاجة الملحة

التي تدفعه للاستيقاظ المبكر مثلاً لدواعي السفر أو الامتحان وغير ذلك من المسائل الهامة.

التثاؤب والشخير

التثاؤب ظاهرة عالمية، توجد في جميع الثقافات لدى الإنسان، بل إنها توجد لدى بعض الثدييات والطيور والأسماك والزواحف. والحقيقة أنه خلافًا لما يشاع، فإن التثاؤب ليس استجابة لتراكم ثاني أكسيد الكربون أو لوجود نقص في الأكسجين. والتثاؤب يترابط مع قلة النوم، والشعور بالملل وإن كان هذا الارتباط ليس كبيرًا.

ووفقًا لبعض النظريات، فإن وظيفة التثاؤب هي تعديل الإشارة القلبية في الأوقات التي تقل فيها المثيرات الخارجية.

ومن الخواص الغريبة في ظاهرة التثاؤب أن رؤية الناس الآخرين يتثاءبون تجعل الفرد يتثاءب بدوره، وكأنه نوع من التقليد غير المقصود. وما زال هذا التثاؤب التقليدي أو المقلد غير مفهوم تمامًا. ويقال إنه استجابة أو انعكاس عصبي، أو هو نوع من البرمجة.

أما الشخير فهو ظاهرة عامة تنتشر بين نحو ٢٠٪ من الراشدين، ويزداد بعد سن ٣٥ عامًا، ويكثر بين الرجال عنه بين النساء، كما تزيد نسبته بين المصابين بالسمنة أو البدانة.

ولكن من الأهمية بمكان معرفة الأسباب التي تؤدي إلى الشخير، ومنها:

- الإصابة بنزلات البرد.
- الإصابة بالحساسية.
- التدخين.
- تعاطي بعض المخدرات.

يضاف إلى ذلك عدم الراحة في وضع النائم. حيث يضطر النائم إلى التنفس من فمه. وبعض الأشخاص الذين يشخرون بأصوات عالية يزعجون نوم غيرهم كشركائهم في المخدع، وخصوصًا الأزواج، بل قد يزعجون أنفسهم! بعض الناس يستطيعون التقليل من حدة الشخير عن طريق تقليل وزن الجسم أو النوم على الجنب بدلاً من الظهر. وقد يبدو الشخير مشكلة بسيطة، ولكنه في الواقع قد يرتبط بحالة الأرق والأمراض القلبية «Sleep apnea cardiovascular diseases» وقد تكون له آثار طبية أكثر مما يعتقد معظم الناس.

الإغفاءات مفيدة للصحة والحيوية والانتعاش ما لم تتعارض مع النوم الليلي الطبيعي. وهناك كثير من الناس الذين يفضلون أخذ هذه الإغفاءة في ساعات الظهيرة أو القيلولة وبعدها يستيقظون وهم أكثر حيوية ونشاطًا

جودة النوم

هناك عدة وسائل لتحسين حالة النوم، من ذلك تنمية عادات سلوكية نهارية جيدة بحيث تسهل عملية النوم في الليل وتحاشي السلوكيات أو العادات التي تتدخل في عملية النوم، من ذلك تحاشي أخذ الإغفاءات أثناء النهار، إذا كان المرء يجد صعوبة في الاستغراق في النوم أثناء الليل، وبذلك يشعر الإنسان بالتعب عندما يحل موعد الذهاب إلى النوم. ومن ذلك أيضًا ممارسة بعض التمرينات الرياضية أثناء النهار، ولكن دون أن تترك هذه التمارين الفرد متألمًا من شدتها أو طول مدتها.

ومن العوامل المؤثرة أيضًا في النوم تحاشي تعاطي كثير من المواد المنبهة مثل القهوة أو النيكوتين (تدخين السجائر). كذلك فإن هناك بعض الأطعمة التي تحتوي على مادة الكافين مثل

الشوكولاته والكولا.

ولا يتعين أن يشعر المرء بالخوف إذا كان يعاني قليلاً من الأرق، ذلك لأن المبالغة في ردة الفعل للعجز عن النوم تسبب مشكلات أكثر. فالأرق حول صعوبة النوم يسبب مزيدًا من الأرق!

فإذا أقنع الإنسان نفسه أن لديه مشكلة كبيرة مع الأرق فإنه يدخل إلى النوم وهو قلق أو شاعر بمشاعر القلق، والقلق بدوره يفاقم من حجم المشكلة. وكلما تعمد الإنسان الدخول في النوم بشدة، كلما زادت معاناته من قلة النوم.

ويمكن أن يتّبع الإنسان عددًا من الإجراءات لتهيئة بيئة تساعد على الاستغراق في النوم «Environment» ومنها:

- محاولة تقليل الشعور بالضغوط «Stresses» بقدر الاستطاعة قبل الذهاب إلى النوم.
- ممارسة بعض التمرينات الرياضية أثناء النهار.
- تناول الوجبات الملائمة.
- أخذ حمام دافئ قبل النوم.
- أن يكون جو غرفة النوم باعثًا على الاسترخاء.
- التقليل من تناول الكافيين والامتناع عن النيكوتين.
- الإشباع الجنسي السوي.
- المحافظة على حالة من الاستثارة العقلية أثناء النهار.
- تحاشي إرغام النفس على النوم بالقوة.
- ممارسة بعض تمرينات الاسترخاء العضلي والعقلي والعصبي قبل النوم.
- تناول كوب دافئ من الحليب قبل الذهاب إلى النوم.

على كل حال، لقد دلت بعض الدراسات التي قارنت بين مرضى الأرق، والجماعات السوية الضابطة، أن التفكير في مشكلات الفرد أثناء النوم يسبب صعوبات النوم.

الجميع يحلم

جميع الناس يحلمون، لقد أكدت ذلك دراسات أجريت في معامل علم النفس، حيث نام فيها المبحوثون ثم تم إيقاظهم. ولقد قرروا أنهم مروا بخبرة الحلم. ولكن ماهو السبب في أن بعض الناس يعجزون عن تذكر أحلامهم؟

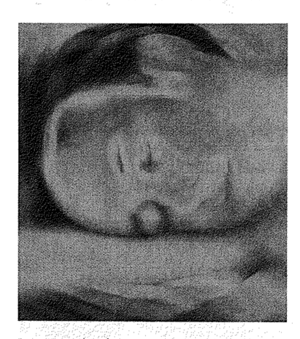
هناك كثير من الناس الذين ينسون ما مر بخبراتهم أثناء النوم.

والناس ينسون ٩٥ - ٩٩٪ من أحلامهم. والنسيان هنا عملية طبيعية ولا يرجع إلى عملية كبت أي نسيان اللاشعوري. ويرجع نسيان معظم الأحلام إلى أن الناس يتركونها تزول ولا يتعمدون تذكرها. ويمكن للإنسان أن يتذكر أحلامه بصورة أفضل إذا تعمد قبل النوم أن يحتفظ بأحلامه. وإذا حاول الإنسان تذكر أحلامه مباشرة عند أول استيقاظ له.

وفي جميع الأحوال يلزم تفسير الأحلام. وفي الحقيقة الأحلام ينظر إليها العلماء منذ وقت بعيد على أنها ذات طبيعة رمزية، ولذلك يلزم أولاً تفسير هذه الرموز لفهم معنى الحلم. ولقد ميز «فرويد» بين محتويين للحلم، هما:

المحتوى الظاهري من الحلم «Manifest content» وهو عبارة عن جسم الحلم أو سلسلة الصور الذهنية التي تمر بذهن الحالم أثناء الحلم على المستوى السطحي، أما المحتوى الكامن «Latent content» فيشير إلى المعنى الخفي أو الضمني أو المستتر أو الرمزي للحلم أو المعنى المقنع للحلم أو لهذه الأحداث وتلك الصور الذهنية.

ويذهب أنصار المنهج التحليلي (الفرويدي) إلى اعتبار تفسير الأحلام مسألة معقدة تحتاج أولاً إلى تفسير الرموز الثقافية لدى الفرد الحالم، وكذلك يتطلب تفسير أحلام شخص ما معرفة الكثير عن تفاصيل حياته، وظروفه ومشكلاته وصراعاته، لأنها في جوهرها صور مرئية أكثر من كونها لفظية أو لغوية. وهنا يلزم ترجمة الصور إلى أفكار. ويقرر بعض العلماء أن رمزية الأحلام مسألة شخصية تخص الحالم نفسه، وبذلك فهو أكثر الناس قدرة على فهم معنى تلك الرموز أو ما ترمز إليه الأحلام التي يراها. وعلى ذلك يستطيع الفرد أن يفسر أحلامه بنفسه. ولكن لا يوجد وسيلة عملية للتحقق من صدق هذا التفسير. وهناك كثير من الناس ممن يحلمون أحلامًا تنبؤية، بمعنى أن أحداثها تتحقق في حياتهم الواقعية وإن كان



ذلك بالطبع بصورة رمزية. فتناول الفرد لوجبة شهية قد يعقبها تحقيق انتصار أو مكاسب مالية أو وظيفية. وتناول أطعمة فاسدة مؤشر لحدوث أمور سيئة له!

وفي بعض حالات العلاج تم الإيحاء لبعض المرضى برؤية أشياء معينة في أحلامهم ويتحقق ذلك ويسهم في العلاج. وفي بعض الحالات قد يحلم المرء ويدرك أثناء الحلم أنه يحلم أحلامًا مشرقة «Lucid Dreams» ومع ذلك يظل النائم نائمًا كما هو. يقول فرويد إن الحلم عبارة عن «حارس أمين للنوم»، حيث يحمي النائم من الاستيقاظ وقطع مسار نومه إذا ما تعرض لمثيرات خارجية مزعجة كسماع جرس سيارة الإسعاف. فبدلاً من أن يستيقظ من سماع هذا الصوت، يدخله الحلم ضمن قصة يراها في منامه كأن يحلم أن حريقًا قد شب وأن سيارات الإسعاف والإطفاء تسرع إلى المكان، وبذلك يدخل الإزعاج الخارجي ضمن نسيج الحلم، فيستمر صاحبه نائمًا. وتكشف الأحلام (في نظر فرويد) عن محتويات اللاشعور من المواد المكبوتة أو الخبرات النفسية أو المشكلات والصراعات الداخلية، ولذلك يصفه فرويد بأنه «الطريق الملكي إلى اللاشعور». ■

سياساته وأساليبه تبني العملية التعليمية أو تهددها :

آفاق جديدة في التقويم التربوي

علي صديق الحكمي - الرياض

يبرز التقويم التربوي كأحد عناصر العملية التعليمية الذي يتطلب اهتمامًا خاصًا من الجهات المسؤولة عن التعليم. فالتقويم يؤدي دورًا مهمًا في العملية التعليمية وهو جزء لا يتجزأ منها. فسياسات التقويم وأساليبه تبني العملية التعليمية أو تهدمها تبعًا لمستوى جودتها وارتباطها برؤية وأهداف واضحة للتعليم والتعلم. فالتقويم المبني على رؤية صحيحة يؤدي إلى بناء أدوات تقويم علمية ذات موثوقية يمكن من خلالها جمع الشواهد التي تقود إلى أحكام صحيحة عن تحصيل الطالب وبالتالي إلى تحسين التعلم.

ومن الملاحظ أن التقويم في كثير من الممارسات التعليمية ليس جزءًا من عملية التعليم والتعلم بل هو منفصل عنها، حيث إنه يأتي في الغالب بعد عملية التدريس ولا يؤثر فيها، ناهيك عن أنه يختزل في الاختبارات كوسيلة رئيسة أو وحيدة لتقويم التحصيل، إضافة إلى أن الطالب لا يعلم عن نتيجته وأدائه إلا بعد انتهاء التدريس، ولا يكون بمقدوره إعادة تعلم الكفاية التي دلت نتائج التقويم على عدم إتقانها. وتأتي اختبارات الثانوية العامة التي تطبق في كثير من الدول العربية وغيرها خير شاهد على ذلك. فهي تعطى في آخر المرحلة الدراسية (تغطي في الغالب منهج الصف الثالث الثانوي أو جزء منه فقط) وبالتالي لا يستفيد الطالب من نتائجها في تحسين مستوى تحصيله بل ويكون لها تأثير كبير على معدل الطالب وخياراته المهنية أو التعليمية المستقبلية.

وتزامن القصور المفاهيمي للتقويم، مع ضعف في مهارات معظم المعلمين في بناء الاختبارات وتركيزها على مستويات التذكر والفهم وإغفال الجوانب الأدائية ومهارات التفكير. وأدى هذا إلى النزعة القوية لدى المعلمين (وخاصة في الصف الأخير من المرحلة الثانوية) للتدريس من أجل الاختبار، وقلة الاهتمام ببعض الكفايات التي يفترض تعلمها، وأصبح الدافع لدى الطلاب ينصب على الحصول على درجات عالية، وعزز ذلك الروح التنافسية عند الطلاب والسلوكيات الخاطئة التي قد تنتج عن ذلك، والتضخم المتزايد للدرجات من عام لآخر. وبرزت إشكالات اجتماعية كبيرة تظهر نهاية كل عام دراسي تتمثل في الشكاوى المستمرة من الطلاب وأولياء أمورهم من صعوبة الاختبارات وغموضها وعدم عدالتها مما يشكل ضغطا كبيراً على المؤسسات التعليمية يتجه نحو خفض مستويات المعايير التي تقوم عليها تلك الاختبارات.

التقويم التربوي: تحول في الوجهة

برزت في العقدين الماضيين الحاجة إلى إجراء تعديلات أساسية في ممارسات التقويم التربوي على المستوى الوطني (National Assessment) وعلى مستوى ممارسات التقويم الصفي(Classroom Assessment)، ومن أهم العوامل التي أدت إلى ذلك تغير طبيعة الأهداف التربوية نفسها. فبعد أن ركزت حركة العودة للأساسيات على المهارات في المستوى الوظيفي الأدنى نما مؤخرًا اتجاه قوي يركز على أهداف تربوية تبنى على معايير (Standards) عالية المستوى تتضمن الكفايات المهمة للحياة (وخاصة سوق العمل)، ومنها التفكير الإبداعي، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والتعلم الذاتي، والتعاون، وإدارة الذات. فالتركيز على هذه الكفايات وعدم الاقتصار على أهداف المحتوى للمواد أدى إلى الاتجاه لتحديد نواتج تعلم نهائية أكثر شمولية (Marzano, Pickering and Metighe ١٩٩٣)، فعلى سبيل المثال أورد (Marzano et al ١٩٩٣) مجموعة من الأهداف التربوية التي تركز على التعلم مدى الحياة، والكفايات الخاصة بها وهي أن يكون المتعلم:

- ❖ ذاتي التوجيه.
- ❖ عاملاً متعاوناً.
- ❖ يفكر تفكيرًا مركبًا.
- ❖ منتجًا عالي الجودة.

❖ مسهمًا إيجابيًا في المجتمع.

وأشار (Marzano et al ١٩٩٣) إلى تجربة إصلاح تعليمي أخرى وضعت فيها ستة أهداف كأساس لبرنامج إصلاح التعليم وهي:

❖ أن يطبق الطالب مهارات الاتصال والمهارات الرياضية الأساسية في أوضاع تحاكي ما سيقابله في حياته المهنية.

❖ أن يطبق الطالب المفاهيم الأساسية في الرياضيات والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والآداب والتربية المهنية في مواقف مشابهة لما سيقابله في حياته.

❖ أن يظهر الطالب الكفاية الذاتية.

❖ أن يظهر الطالب المواطنة المسؤولة.

❖ أن يفكر الطالب ويحل المشكلات.

❖ أن يحقق التكامل بين التخصصات المختلفة.

وعلى المستوى العربي ركزت أهداف التعليم الثانوي في الخطة الجديدة للتعليم الثانوي بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية على مجموعة من الأهداف منها (دليل التعليم الثانوي الجديد ١٤٢٥):

❖ تعزيز قيم المواطنة والقيم الاجتماعية.

❖ إكساب المتعلمين القدر الملائم من المعارف والمهارات بما يجعلهم أفرادًا إيجابيين ونافعين في المجتمع.

❖ تنمية المهارات الحياتية مثل التعلم الذاتي، ومهارات التعاون والتواصل، والعمل ضمن فرق، والحوار وقبول الرأي الآخر.

❖ تنمية مهارات التفكير الواعي والناقد، ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرارت.

❖ تطوير مهارات التعامل مع التقنية ومصادر المعلومات، وتنظيمها وتقويم مصداقيتها، والاستفادة منها في الحياة الواقعية.

❖ تنمية مهارات الطلاب شموليًا وتنويع الخبرات التعليمية المقدمة.

❖ تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل المهني المنتج، والإخلاص في العمل، والاهتمام بإتقانه.

إن هذا التغير في الأهداف التربوية جاء بحيث يشمل إلى جانب الكفايات المعرفية التخصصية مهارات الحياة والكفاية الشخصية، وقد وجه الاهتمام إلى أهمية التحول من أساليب التقويم التقليدية التي تعتمد على الاختبارات التي تتطلب تذكر معلومات جزئية متناثرة، ولا تتطلب تطبيق الطلاب للمعلومات التي تعلموها أو إظهار مهارات التفكير العليا، إلى أساليب بديلة تركز على تقويم أداء الطالب في سياق حقيقي يناسب الأهداف ونواتج التعلم ذات العلاقة بالتعلم مدى الحياة.

التحول في أغراض التقويم

شهد العقد الماضي تركيزًا كبيرًا من التربويين على أهمية إعادة النظر في أغراض التقويم التربوي، فبعد أن كان التركيز على تقويم التعلم (Assessment of Learning) وهو التقويم الذي يركز على قياس ما يعرفه المتعلم ويستطيع عمله من خلال استخدام التقويم النهائي باستخدام اختبارات في نهاية الصفوف الدراسية على مستوى المدرسة أو اختبارات وطنية شاملة، أصبح التركيز في معظم جهود إصلاح التقويم على مفهوم التقويم للتعلم (Assessment for Learning) وهو استخدام التقويم الصفي لتحسين التعلم.

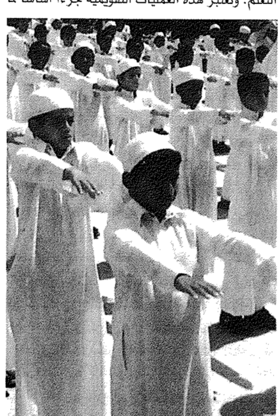
وهذا التحول أدى إلى توجيه انتباه التربويين إلى أنه وإن كان تقويم التعلم الذي يهدف إلى المحاسبية (سواء للأنظمة التعليمية أو للمعلم أو للطالب) جزءًا مهمًا من أي نظام للتقويم إلا أن الغرض الأساسي للتقويم يجب أن يكون استخدام التقويم لتحسين التعلم من خلال جعله عنصرًا أساسيًا في عملية التعليم والتعلم، واستخدامه كأداة لتوفير شواهد موثقة حول ما يعرفه الطالب ويستطيع عمله في سياق حقيقي واقعي، واستخدام هذه الشواهد كتغذية راجعة تسهم في تحسين عملية

وأصبح الدافع لدى الطلاب ينصب على الحصول على درجات عالية ، وعزز ذلك الروح التنافسية عند الطلاب والسلوكيات الخاطئة التي قد تنتج عن ذلك ، والتضخم المتزايد للدرجات من عام لآخر . وبرزت إشكالات اجتماعية كبيرة تظهر نهاية كل عام دراسي تتمثل في الشكاوى المستمرة من الطلاب وأولياء أمورهم من صعوبة الاختبارات وغموضها وعدم عدالتها مما يشكل ضغطا كبيرا على المؤسسات التعليمية

التعليم والرفع من مستوى تعلم الطالب. وقد حددت سلطة المؤهلات والمناهج (Qualification and Curriculum Authority) بالمملكة المتحدة مجموعة من مبادئ التقويم للتعلم أهمها:

❖ أن التقويم للتعلم يجب أن يكون جزءًا من التخطيط الفعال للتدريس والتعلم، فتخطيط المعلم للدرس يجب أن يوفر فرصًا للمعلم والمتعلم على حد سواء للحصول من خلال التقويم على شواهد حول تقدم الطالب نحو أهداف التعلم واستخدام تلك الشواهد لتحسين التعلم. كما أن التخطيط للتدريس يجب أن يحتوي على استراتيجيات للتأكد من أن المتعلمين يفهمون أهداف التعلم والمعايير التي تستخدم لتقويم عملهم.

❖ محورية التقويم للممارسات داخل الصف الدراسي: فالتقويم للتعلم يجب أن ينظر إليه على أنه جزء محوري في الممارسات الصفية. إن أغلب ما يعمله المعلمون والطلاب داخل غرفة الصف يمكن اعتباره على أنه داخل ضمن عملية التقويم، فالمهام والأسئلة التي تحفز الطلاب على إظهار معارفهم وفهمهم ومهاراتهم يتم ملاحظتها وتفسيرها ويستفاد منها للوصول إلى أحكام حول الكيفية التي يمكن عن طريقها تحسين التعلم. وتعتبر هذه العمليات التقويمية جزءًا أساسًا لما



يجري يوميًا داخل الصف بمشاركة المعلم والطلاب في عمليات التأمل والحوار واتخاذ القرار.

❖ اعتبار التقويم مهارة مهنية أساسية للمعلمين: فالمعلمون يحتاجون المعرفة والمهارات المهنية للتخطيط لعملية التقويم وملاحظة التعلم وتحليل وتفسير شواهد التعلم ولإعطاء التغذية الراجعة للمتعلمين ولمساندتهم للتقويم الذاتي. ومن هنا فإن الجهات المشرفة على المدرسة لابد أن تقوم بتوفير المساندة الكافية للمعلمين لاكتساب هذه المهارات وتطويرها من خلال إعدادهم قبل دخول مهنة التدريس والتطوير المهني المستمر بعد ذلك.

❖ الحساسية والبنائية: لعملية التقويم تأثير نفسي على المتعلم، ولذلك يجب أن يكون المعلمون على وعي كامل بتأثير ملاحظاتهم ودرجاتهم وتقديراتهم على ثقة المتعلمين بأنفسهم وحماسهم للتعلم. فالتغذية الراجعة التي يقدمونها لطلابهم يجب أن تكون بناءة وتسهم في تحسين التعلم وزيادة دافعية المتعلم.

❖ دافعية المتعلم: يأخذ التقويم للتعلم في الحسبان أهمية دافعية المتعلم من خلال تشجيع التعلم وتعزيز الدافعية والتركيز على التقدم والإنجاز وليس الفشل. فمقارنة الطالب مع الآخرين الأكثر نجاحًا من المحتمل ألا يدفعه لبذل مزيد من الجهد للتعلم، بل قد يقوده إلى الانسحاب من التعلم في المجالات التي يشعر بأن أداءه غير جيد فيها. إن المحافظة على الدافعية وتعزيزها يمكن تحقيقه من خلال أساليب التقويم التي تحمي استقلالية المتعلم، وتزوده بتغذية راجعة بناءة، وتوفر فرصًا لتوجيه الذات. فالتقويم يجب استخدامه لتعزيز الفرص التي تتاح لجميع المتعلمين للمشاركة في جميع الأنشطة التعليمية، وتحقيق إنجازات فيها، وتشجيع جميع الجهود التي يبذلونها، والإنجازات التي يحققونها.

❖ التقويم للتعلم يجب أن يكون مشجعًا للالتزام بأهداف التعلم، وأن يقدم فهمًا مشتركًا بين جميع المعنيين بالمعايير التي يقوَّم الطالب بناء عليها. فلكي يحدث التعلم الفعال، يحتاج المتعلمون لفهم ما يجب عليهم إنجازه وتحصيله، وأن تكون لديهم الرغبة والالتزام لتحقيق ذلك الإنجاز. إن ذلك الفهم والالتزام يتحققان إذا أتيحت الفرص للطلاب للمشاركة في اتخاذ القرار حول أهداف التعلم وفي تحديد المحكات التي سيتم تقويمهم بناء عليها. فالتواصل مع الطلاب حول محكات

التقويم من خلال تقديمها لهم باستخدام مصطلحات يفهمونها وتزويدهم بأمثلة حول الكيفية التي من خلالها ستقوم أعمالهم، وإشراكهم في تقويم الأنداد والتقويم الذاتي من العوامل التي تحسن تعلمهم وتشجعهم على مزيد من التقدم.

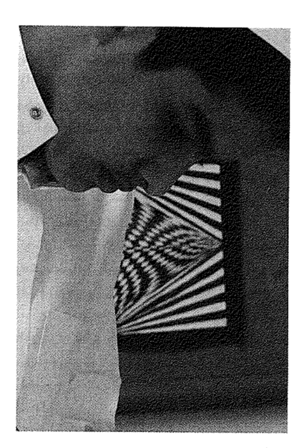
❖ إن التقويم للتعلم يطور قدرة المتعلم على التقويم الذاتي حتى تنمو لديه مهارة التأمل وإدارة الذات. فالمتعلم المستقل تتوفر لديه القدرة للبحث عن مهارات ومعارف ومفاهيم جديدة واكتسابها، والقدرة على التأمل الذاتي وتحديد المراحل أو الخطوات القادمة في تعلمه.

❖ إن المتعلمين يجب أن يحصلوا على المعلومات والتوجيهات البناءة حول كيفية تحقيق التحسن في التعلم حتى يخططوا للخطوات القادمة في تعلمهم، ولذلك فإن من الضروري أن يقوم المعلمون بما يلي:

- تحديد نقاط القوة لدى المتعلمين، وإرشادهم إلى كيفية تطويرها.
- الوضوح والنقد البناء حول جوانب الضعف، وكيفية التعامل معها.
- توفير فرص للمتعلمين لتحسين أدائهم (من خلال إعادة الواجبات أو الاختبارات مثلاً).

التحول في علاقة التقويم بالواقع

لقد صاحب التحول في أغراض التعلم تحولاً في فلسفة الممارسات التقويمية وأساليبها، حيث برز التركيز على ربط التقويم بالحياة وذلك من خلال تبني التقويم الحقيقي (Assessment Authentic) وهو العملية التي يتم من خلالها جمع الشواهد حول تعلم الطالب ونموه في سياق حقيقي وتوثيق تلك الشواهد (Ryan ١٩٩٤) أو كما تعرفه رابطة تطوير الإشراف والمناهج (ASCD) بأنه التقويم الذي يقيس بواقعية المعارف والمهارات التي يحتاجها الطالب للنجاح في حياته في سن الرشد. ويطلق على هذا النوع من التقويم في بعض الأدبيات تقويم الأداء، وهو الذي يجعل الطالب يؤدي مهمة معينة مثل: جمع عينات من الصخور من محيطه، وتسجيل الملاحظات حولها، بدلاً من الاقتصار على الإجابة على اختبار الاختيار من متعدد حول أنواع الصخور وخصائصها. إلا أن السمة المميزة للتقويم الحقيقي هي: أن التقويم الحقيقي غير سطحي أو متصنع، ولكنه مأخوذ من حياة الإنسان ومحيطه، فبدلا



من أن يطلب من الطالب الكتابة إلى شخص غير موجود أو متخيل، يطلب منه الكتابة لشخص حقيقي ولتحقيق هدف معين ASCD (٢٠٠٥).

ولجعل التقويم حقيقيًا ظهرت أساليب متنوعة سميت بالتقويم البديل Alternative Assessment التي تتضمن استخدام استراتيجيات متنوعة مثل تقويم الأداء واستخدام بنود في الاختبارات تتطلب بناء استجابات (constructed response items)، وتقويم ملف الطالب (Portfolio Assessment) بديلاً عن الاقتصار على اختبارات الاختيار من متعدد (ASCD ٢٠٠٥)

التحول في عدد المقاييس ونوعها

كان التركيز سابقًا في الكثير من الممارسات التعليمية على الاختبارات كوسيلة وحيدة أو رئيسة في تقويم أداء الطالب، وأدى هذا إلى العديد من السلبيات من أهمها (Ryan ١٩٩٤، ٢٠٠٣، Popham ٢٠٠١)

❖ التركيز على المهارات العقلية الدنيا (مثل التذكر والفهم)، وإغفال بعض الكفايات المهمة التي يفترض أن يتعلمها الطالب.

❖ التدريس من أجل الاختبارات، وذلك لشعور المعلمين بضغوط كبيرة لرفع مستويات طلابهم في تلك

الاختبارات، ولذلك فهم يتوجهون للتدريس من أجل اجتياز طلابهم لتلك الاختبارات بتدريبهم على بنود الاختبارات أو بنود مشابهة لها.

❖ تركيز الطلاب على الحصول على درجات عالية، وتعزيز الروح التنافسية لديهم والسلوكيات الخاطئة التي قد تنتج عن ذلك.

❖ النظر لعمليتي التدريس والتقويم على أنهما عمليتان منفصلتان، وبالتالي فإن الاختبارات في الغالب تلي عملية التدريس، ولا تؤثر، فيها ولا يعلم الطالب عن نتيجته إلا بعد انتهاء التدريس، ولا يكون بمقدوره تعلم المهارة التي لم يتقنها مرة أخرى.

❖ لا تعطي الاختبارات معلومات دقيقة وثابتة حول قدرات الطلاب في بعض المواد الدراسية مثل (القراءة والكتابة والرياضيات).

❖ تضخم درجات الطلاب من سنة لأخرى وعدم وجود مبرر منطقي لذلك التضخم.

هذه السلبيات وغيرها دفعت للاهتمام بأساليب أخرى للتقويم يطلق عليها التقويم البديل من أهمها تقويم ملفات أعمال الطلاب، وتقويم الأداء، والتقويم القائم على الملاحظة وغيرها من الأساليب البديلة للاختبارات التقليدية.

التقويم في المرحلة الثانوية: رؤى للمستقبل

المبادئ الأساسية للتقويم:

من الضروري أن يرتكز التقويم على مجموعة من المبادئ الأساسية أهمها:

❖ النظر للتعليم والتعلم والتقويم على أنها أجزاء لعملية تكاملية واحدة، والمواءمة الكاملة بين هذه الأجزاء مع المعايير المحددة للتعليم.

❖ الانطلاق من رؤية واضحة للتقويم يكون الهدف الرئيس منه هو تحسين تعلم الطالب والرفع من جودة العملية التعليمية.

❖ التكامل بين مختلف مستويات التقويم سواء التقويم الصفي أو التقويم الوطني.

المعايير:

إن المنطلق لبناء أي نظام تقويم يجب أن يعتمد على معايير (Standards) واضحة ومحددة، ويقصد بالمعايير في مفهومها الحديث الوصف المحدد لما يجب أن يتعلمه الطالب ويستطيع عمله. وللمعايير عادة شكلان رئيسان هما (ASCD ٢٠٠٥):

لعملية التقويم تأثير نفسي على المتعلم، ولذلك يجب أن يكون المعلمون على وعي كامل بتأثير ملاحظاتهم ودرجاتهم وتقديراتهم على ثقة المتعلمين بأنفسهم وحماسهم للتعلم

❖ معايير المحتوى (content standards) وهي شبيهة بما يطلق عليه عادة أهداف التعليم، وهي التي تحدد ما يجب أن يعرفه الطالب ويستطيع عمله في المواد الدراسية المختلفة مثل: الرياضيات والعلوم... إلخ.

❖ معايير الأداء (performance standards)، وهي التي تحدد مستويات التعلم المتوقعة من الطالب من معايير المحتوى.

إن وجود معايير في أي نظام تعليمي ضروري لأي عملية تطوير بما في ذلك إصلاح التقويم حتى تحقق أهدافها والتي يأتي في مقدمتها تحسين التعلم. والمعايير توجه نظام التقويم، وتحدد أغراضه سواء كان على المستوى الصفي أو الوطني، ومن الضروري أن تتسم المعايير بالسمات التالية:

❖ البنائية والمرونة، فالمعايير يجب ألا تكون مقاسًا واحدًا يتوقع أن يناسب جميع الطلاب، لأنه من الصعب أن يتوقع أن يكون مستوى أداء جميع الطلاب متساويًا، بل يجب أن تأخذ المعايير في الحسبان قدرات الطلاب واحتياجاتهم واهتماماتهم وخاصة الطلاب في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي (Kluth and Straut ٢٠٠١)

❖ أن تتطلب استخدام أدوات تقويم متنوعة وعدم الاقتصار على الاختبارات كوسيلة وحيدة للتقويم، بل يجب أن تكون المعايير شاملة لجميع أبعاد التعلم ولجميع مستويات التفكير حتى تسمح باستخدام أدوات تقويم متنوعة بجانب الاختبارات مثل تقويم الأداء، وتقويم أعمال الطالب .. إلخ (Kluth and Straut ٢٠٠١).

❖ أن يتم بناء المواد التعليمية باختلاف أنواعها سواء المطبوعة أو المرئية أو الرقمية وفقًا لهذه المعايير، بحيث تتحقق المواءمة بين هذه العناصر من جهة، وبين المعايير المحددة من جهة أخرى.

التقويم الصفي

إن الرؤية للتقويم الصفي هي أن يكون تقويمًا حقيقيًا (Authentic assessment) معززًا للتعلم وذلك بأن يبنى على كفايات تعلم محددة، وأدوات تقويم تتسم بالصدق والثبات والتنوع في الأساليب، وذلك للوصول إلى أحكام صحيحة حول جميع جوانب تعلم الطالب، ونموه العقلي والاجتماعي في جميع المراحل الدراسية، وتوظيف نتائج التقويم للوصول بالطالب إلى أقصى طاقاته الممكنة، وتحسين عملية التعلم ونواتجها، وإلى جعل التقويم ضمن عملية التدريس وليس منفصلاً عنها. ومن أهم خصائص التقويم الصفي الفعال الذي يسهم في تحسين التعلم:

❖ مهام التدريس والتقويم لها علاقة بحياة الطالب (تقويم حقيقي).

❖ قائم على كفايات تعلم واضحة وتوفر قدر من التحدي لقدرات المتعلمين.

❖ يركز على ما يعمله الطالب في سياقات مختلفة خلال فترات معينة من الفصل الدراسي.

❖ يستخدم مهام تقويم متنوعة ولا يقتصر على اختبارات الاختيار من متعدد، وإنما يدخل فيها بنود اختبارية تتطلب بناء الاستجابة (Constructed Response)، وملفات أعمال الطالب، وتقويم الأداء ... إلخ.

تطوير التقارير (Grading and Reporting)

حظيت التقارير التي تقدم كنتيجة للتقويم (يطلق عليها أحيانًا الشهادات) باهتمام كبير نظراً لأهميتها في تحسين التعلم داخل الصف وفي إعطاء صورة واضحة عن تعلم الطالب يستفيد منها الطالب وولي أمره.

إن المنطلق لبناء أي نظام تقويم يجب أن يعتمد على معايير واضحة ومحددة، ويقصد بالمعايير في مفهومها الحديث الوصف المحدد لما يجب أن يتعلمه الطالب ويستطيع عمله

فعلى المستوى الصفي من المهم أن تتحول التقارير من «شهادات» ودرجات أو تقديرات عن مستوى أداء الطالب إلى توثيق مفصل يعطي صورة واضحة عن مستوى تعلم الطالب لكل كفاية من الكفايات، كما أن تبني رؤية جديدة للتقويم مبنية على تنويع أساليب التقويم والتقويم الحقيقي يتطلب أشكالاً جديدة من التقارير التي تقدم عن تحصيل الطالب. فالتقويم بمفهومه الحديث الذي يقدم معلومات وفرتها مهام التقويم الحقيقي بالاعتماد على معايير أداء مصنفة وفقًا لمجالات ومحكات محددة يتطلب نظامًا جديداً للتواصل مع الطلاب وأولياء الأمور وغيرهم حتى يستفاد من المعلومات التي وفرها التقويم بشكل كامل (Wiggins ١٩٩٨).

إن التقارير والدرجات لها غرض رئيس وهو جعل الطلاب وأولياء أمورهم قادرين على فهم أدائهم الدراسي، ومعرفة ما هو المطلوب للتعلم المستقبلي وللتقويم والإتقان فيه. ويقدم (Wiggins) مجموعة من المعايير يمكن استخدامها لتصميم التقارير عن أداء الطالب والحكم على جودة تلك التقارير ومن هذه المعايير:

❖ أن تركز التقارير على النواتج المطلوبة لعملية التعلم.

❖ أن تعطى التقارير صورة واضحة وموثوقة عن أداء الطالب بالاعتماد على معايير الأداء المحددة.

❖ أن تقدم التقارير مقارنة لأداء الطالب بالمعايير والتوقعات من الصف الدراسي الذي يدرس فيه، ومعايير الفوج الدراسي الذي ينتمي إليه أو مزيج من هذه المعايير.

❖ جعل الوزن الذي يعطى لمختلف عناصر التقويم لتحديد الدرجة أو التقدير (مثل التحصيل والتقدم فيه والعادات والسلوكيات والاتجاهات) واضحًا ومضطردًا لجميع الطلاب والمعلمين.

❖ دعم الأحكام التي تقدم في التقارير عن أداء الطالب بالشواهد والبيانات.

❖ أن تأخذ التقارير في الحسبان الفروق الفردية بين الطلاب وذلك من خلال التركيز في التقويم على مقارنة أداء الطالب الحالي بأدائه السابق، والتقدم الذي أحرزه لتحقيق معايير التعلم.

التغذية الراجعة الفعالة

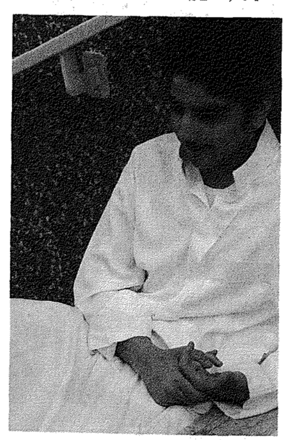
إن توفير التغذية الراجعة المستمرة ذات الجودة العالية عنصر أساس لتحقيق التقويم لأغراضه التي

يأتي في مقدمتها تحسين التعلم. والتغذية الراجعة هي: المعلومات حول مدى تحقيق الفرد لهدف أو غرض معين. ولذلك فهي مختلفة عن المديح أو الإطراء أو الذم، فهي تهتم بتعديل الأداء بناء على معلومات مفيدة تقدم للطالب. والتغذية الراجعة تقدم على شكلين: بعد أداء الطالب لمهمة معينة أو متزامنة مع أنشطة ومهام التقويم. فالتغذية الراجعة الفعالة تجعل لدى الطالب القدرة على تعديل أدائه للوفاء بمتطلبات معايير الأداء، ولذلك فإن من المهم ألا يقتصر تقديم التغذية الراجعة بعد التقويم فقط وإنما اعتباره محورًا لعملية التقويم نفسها، فالمؤشر الرئيس لفعالية التقويم هو التعديل الذاتي الذي يقوم به الطالب أثناء الأداء للوصول إلى هدف معين وهذا ما يجب أن توفره التغذية الراجعة (Wiggins ١٩٩٨).

ولكي تكون التغذية الراجعة فعالة في تحسين التعلم فإنها لابد أن تتسم بمجموعة من السمات أهمها (Wiggins ١٩٩٨):

❖ أن توفر معلومات مفيدة وصفية حول أداء الطالب في مهمة من المهام.

❖ أن تقدم تقارير عن تحقيق الطالب للنتائج التي يسعى لتحقيقها (المعايير).



❖ أن تقدم بعد الأداء مباشرة.

❖ أن تكون متكررة ومستمرة ومضطردة.

❖ أن تقدم بلغة دقيقة ومحددة وواضحة يمكن الاستفادة منها.

❖ أن تقدم نماذج للأداء المتميز.

❖ أن تعطي فرصة للتقويم الذاتي وتحسين الأداء.

❖ أن تركز على الأداء وليس على الشخص.

التقويم الوطني

يجرى التقويم الوطني لتحصيل الطلاب في الغالب باستخدام اختبارات وطنية مركزية، ويهدف التقويم إلى:

❖ المحاسبة للمدرسة بشكل خاص وللأنظمة التعليمية بشكل عام وكأداة لضمان الجودة.

❖ تحسين البرامج التدريسية في المدرسة من خلال استخدام نتائج الاختبارات كتغذية راجعة يستفاد منها لتحسين الممارسات التدريسية.

❖ دراسة النزاعات (Trends) للتعرف على التغير في التحصيل من وقت لآخر.

❖ المحاسبة على مستوى الطالب للتحقق من أنه قد حصل على حد أدنى من الكفايات المطلوبة (مثل اختبارات نهاية المرحلة الثانوية).

❖ الاعتماد عليها في القرارات التربوية مثل نقل الطالب من صف دراسي لأعلى أو تحديد التعليم المناسب له.

❖ تطوير المناهج والبرامج التعليمية.

ومن المتطلبات الأساسية للاختبارات الوطنية أن تكون مفيدة للمعلمين في تحسين تدريسهم للطلاب، وأن توفر تلك الاختبارات معلومات يمكن استخدامها لمساءلة الجهات التعليمية، ولتقويم أداء المعلمين والمدارس وإدارات التعليم. وقد حددت لجنة مكونة من مجموعة من الهيئات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية) The Commission of Instructionally Supportive Assessment ٢٠٠١ مجموعة من المتطلبات للاختبارات الوطنية حتى تؤدي الغرضين الرئيسيين (تحسين عملية التدريس والمساءلة) منها:

❖ وضع أولويات لمعايير المحتوى تصف الكفايات أو العلوم والمعارف والمهارات المفترض أن يتقنها الطالب في كل مرحلة أساسية، وتركيز التقويم عليها. وتعود أهمية الأولويات إلى أن المناهج التعليمية تحتوي غالبًا على محتوى كبير من العلوم والمعارف والمهارات مما يجعل

تقدير مدى اكتساب جميع الطلاب لها غير ممكن. ولذلك فإن من الضروري وضع أولويات للمحتوى، بحيث يشمل التقويم المحتويات الأساسية في المنهج فقط حتى يمكن إعطاء تغذية راجعة للمعلمين عن أداء طلابهم مما يسهم في تحسين عملية التدريس.

❖ بعد وضع الأولويات لابد أن تقوم الجهات المعنية بالتقويم بشرح معايير المحتوى التي ستدخل في التقويم بشكل كامل يستوعبه المعلمون وأولياء الأمور، ويسهم في مساعدة المعلمين في التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها بشكل فعال.

❖ بعد إجراء الاختبارات على مستوى الوطن يتم إعداد تقارير عن أداء كل طالب بالتفصيل (يتم ذكر نتيجته لكل كفاية من الكفايات التي دخلت في التقويم)، بالإضافة إلى تقديم تقارير عن أداء كل مدرسة ومنطقة تعليمية. وهذا النوع من التقارير يساعد المعلمين والمدارس وإدارات التعليم وأولياء الأمور في التعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطلاب، والعلوم المهارات التي أتقنوها وتلك التي لم يتمكنوا من إتقانها.

❖ أن تقوم الجهات التعليمية بمراقبة عملية التدريس للتأكد من أن انتباهًا كافيًا يعطى لتدريس جميع محتويات المنهج حتى تلك المحتويات التي لا تدخل في الاختبارات الوطنية، وذلك لأن الطلاب يستفيدون من المناهج التي تتسم بالثراء والعمق في نفس الوقت، ولذلك فإن مراقبة تدريس المناهج بشكل كامل يضمن عدم تركيز المعلمين على المعارف والمهارات التي تدخل في الاختبارات الوطنية فقط (التدريس للاختبارات).

❖ أن تصمم الاختبارات بشكل يعطي جميع الطلاب فرصًا متساوية لإظهار مدى إتقانهم للعلوم والمعارف والمهارات التي يحتويها الاختبار. وبما يسمح بإصدار استنتاجات صادقة عن مستوى تحصيلهم، وهذا يعني أهمية بناء الاختبارات وفق معايير محددة تضمن عدم تحيزها لفئة من الطلاب بناء على خلفيتهم الثقافية أو الاجتماعية أو الاقتصادية، وأن تأخذ في الاعتبار كذلك حاجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

❖ أن يحصل المعلمون وغيرهم من المعنيين بالعملية التعليمية على التطوير المهني الذي يمكنهم من الاستفادة من نتائج الاختبارات لتحسين استراتيجيات التدريس المستخدمة.

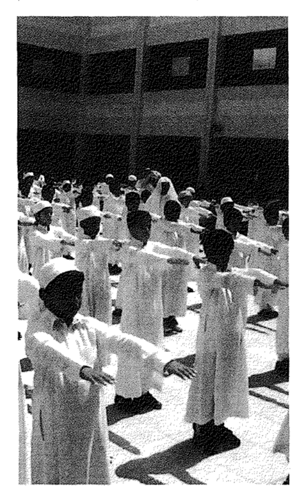
❖ أن تقوم الجهات المعنية ببناء الاختبارات الوطنية بالتطوير المستمر لاختباراتها لضمان أن تلك الاختبارات مناسبة لغرض التعرف على مستوى جودة تحصيل الطلاب، ولتطوير عملية التدريس، ولاستخدامها لمساءلة المؤسسات التعليمية المعنية.

متطلبات أساسية لتطوير التقويم

إن تطوير التقويم يتطلب مجموعة من الإجراءات لوضعه موضع التنفيذ ولضمان نجاحه، ومن أهم هذه الإجراءات:

❖ وضع سياسات وطنية تجعل تقويم تحصيل الطلاب في مراحل حاسمة من حياتهم التعليمية إجراءً دوريًا مقننًا من خلال تطبيق اختبارات وطنية، ووجود كيان مركزي مستقل عن الجهات التعليمية التنفيذية للقيام بهذه المهمة.

❖ تطوير سياسات وأنظمة التقويم الصفي: حيث إن تطوير أساليب التقويم الصفي تتطلب إجراء تطويرات لسياسات وأنظمة تقويم الطالب (وترفيعه من صف إلى آخر) لتحقيق الرؤية للتقويم للتعلم، ومن أبرز ملامح التطوير المنشود: إعطاء مساحة أكبر لممارسة التقويم



الحقيقي، وأساليب التقويم البديلة وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية فقط لتقويم تعلم الطالب من المهارات والمعارف والاتجاهات والسلوكيات والتركيز على مهارات التفكير ومهارات الحياة. ومن التطويرات الضرورية تبني أسلوب التقويم الصفي المعتمد على الكفايات، وأسلوب التقويم المستمر في مختلف الصفوف الدراسية مع بقاء اختبارات التخرج لنهاية المرحلة الثانوية.

❖ التطوير المهني في القياس والتقويم: إن الرؤية التي طرحت تتطلب لتحقيقها التركيز على التطوير المهني للعاملين في التعليم بمختلف مستوياتهم من معلمين ومشرفين تربويين ومديري مدارس في مختلف مجالات التقويم التربوي. ويتم ذلك من خلال تضمين برامج مؤسسات إعداد المعلم لمهارات التقويم التربوي المطلوبة، وكذلك توفير الدورات التدريبية، والأدلة للمعلمين على رأس العمل.

❖ توفير المصادر لمهام التقويم: إن بناء مهام التقويم (وخاصة التقويم الحقيقي) عملية شاقة وتتطلب الكثير من الخبرات والموارد والوقت لإنجازها. ولذلك فإنه من الضروري أن تعمل الجهات المشرفة على التعليم مع المعلمين والمشرفين وغيرهم من المعنيين بالعملية التربوية على توفير هذه المهام وجعل الوصول إليها متاحًا وميسرًا لجميع من يحتاجها من الطلاب وأولياء أمورهم وذلك باستخدام التقنيات الحاسوبية وشبكة الانترنت ■

❖ هذا المقال مختصر بتصرف عن ورقة عمل قدمها الكاتب في الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي بالدول العربية (بالصفين ١١ – ١٢) التي عقدت في المدة من ٢٤ – ٢٦ أبريل ٢٠٠٥م بمسقط،سلطنة عمان، بعنوان :«إصلاح التقويم لتحسين نوعية التعلم: نموذج تكاملي مقترح».

المراجع

Association for Supervision and Curriculum Development. (2005) lexicon of learning. www.ascd.org.

Carr, J.F and Harris, D. E (2001) Succeeding with Standards , Linking Curriculum , Assessment and Action planning. Alexandria, VA ASCD .

Kluth, P. and Straut , D. (2001) standards for Diverse Learners Educational Leadership Vo. 59, No 1,43-46.

Kulieke, M; Bakker, J; Collins, C; Fennimore, T; Fire, C; Herman, J; Jones, B. F; Raack, L; and Tinzmann, M.B. (1990). Why Should assessment be based on a vision of learning ? North Central Regional Education Laboratory , Oak Brook. www.ncrel.org.

Marzano, R; McTighe, J. and Pickering, D. (1993). Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model Alexandria , Virginia : ASCD.

Nitko, A . J . (2004). Educational assessment of Student (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson

Popham, J. (2001). The Truth about Testing. Alexandria, VA: ASCD.

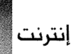
Popham, J. (2003). Test Better, Teach Better: The Instructional Role of Assessment. Alexandria, VA: ASCD.

Qualification Curriculum Authority, UK. www.qca.org.uk.

Ryan, C.D. (1994) Authentic Assessment. Westminster CA: teacher Created Material Inc .

The Commission on Instructionally Supportive Assessment. (2001). Building Tests to Support Instruction and accountability: A Guide for Policymakers. www.aasa.org.

Wiggins, G . (1998). Educative Assessment. San Francisco : John Wiley & Sons .



متى يقتدي رجال الأعمال العرب بنظرائهم في الغرب ؟

جيمس مارتن تبرع بـ٦٠ مليون جنيه استرليني لجامعة أكسفورد

المصدر: صحيفة ذي إندبندنت ١/يونيو ٢٠٠٥
الكاتب: ريتشارد جارنر
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد

أسست جامعة أكسفورد مركزًا بحثيًا يسعى لإيجاد الحلول لبعض المشكلات الضخمة التي تواجه العالم اليوم. وقد مول المركز خبير التقنيات الرقمية الملياردير د. جيمس مارتن، حيث تبرع بهبة مالية قدرها ٦٠ مليون جنيه استرليني. ويعتبر هذا التبرع أضخم مساعدة تتلقاها جامعة في المملكة المتحدة، وسيسهم في تدعيم مركز جامعة اكسفورد في سعيها لتأسيس معهد للأبحاث العالمية، وسيطلق على المركز «معهد جيمس مارتن للقرن الـ ٢١» لينضم بذلك إلى المعهد الذي تكفل بإنشائه العام الماضي في الجامعة نفسها تحت مسمى «معهد جيمس مارتن للعلوم والحضارة»، والذي يهتم بالقضايا المتعلقة بالعلوم والتقنية والبيئة.

وسيدير معهد جيمس مارتن للقرن الـ ٢١ في البداية طاقم أكاديمي صغير إضافة إلى مدير المعهد، وسيستضيف عشرة مشاركين في العام من جامعة أكسفورد، على أن يبدأ العمل في برنامج الأبحاث في شهر أكتوبر ٢٠٠٥.

وفي كلمة للملياردير مارتن، الذي رشح لجائزة بولتزر الأمريكية في عام ١٩٧٧ عن كتابه «المجتمع الغريب» الذي يدور حول تنبؤاته وآرائه في التقنية، قال في مناسبة افتتاح المعهد: «إن البشرية تواجه تحديات هائلة وضخمة خلال القرن الحادي والعشرين، ومن الضروري أن يخصص علماؤنا ومفكرونا البارزون وقتهم وجهدهم ومواردهم للتوصل إلى حلول لهذه المخاطر والمشكلات التي يمكن أن تهدد مستقبل البشرية نفسها. وأهم أحد أنشطة الجامعات الرائدة اليوم تتمثل في التفكير العلمي المنظم لإيجاد حلول لمشكلات البشرية الضخمة وسد حاجة الفرص المتوفرة في المستقبل».

جدير بالذكر أن دكتور جيمس مارتن هو أحد خريجي جامعة أكسفورد، وحصل على درجة الماجستير والدكتوراه من الجامعة نفسها، وله من المؤلفات مئة كتاب، وحقق ثروته الشخصية من خلال المحاضرات والتأليف وتقديم المشورة في مجال تقنية المعلومات، عبر شركته العالمية الضخمة المتخصصة في هندسة المعلومات، والمنتشرة حول العالم من خلال ٣٠ مكتبًا لها.

وسيهتم المركز الجديد بتشجيع البحث في القضايا العالمية التي تهم الإنسانية جمعاء مثل «تغير المناخ وتزايد معدلات الشيخوخة في المجتمعات الأوروبية تحديدًا، ومخاطر انتشار الأمراض الوبائية المعدية مثل الإيدز، وسارس». ويسعى المركز لإيجاد الحلول لتلك المشكلات المستعصية في القرن الـ ٢١ بهدف ضمان مستقبل مشرق للحضارات الجديدة.

وكان مارتن، الذي يعيش الآن في الولايات المتحدة الأمريكية وعمل سابقًا مستشارًا للحكومة الأمريكية، أول من تنبأ بقدوم الهواتف الخلوية «الجوال» وشبكة المعلومات العالمية العنكبوتية والإنترنت والبريد الإلكتروني في السبعينيات من القرن العشرين. وتصنفه مجلة «عالم الكمبيوتر» بأنه رابع أهم شخصية مؤثرة في صناعة الكمبيوتر في العالم. وقد أسهم كتابه «المجتمع الغريب» في انتشار أجهزة الحاسب الآلي الشخصي، ومن ثم شبكة الإنترنت في ١٩٧٧، في وقت لم يخطر على بال أحد من البشر مثل هذا الأمر.

أما نائب مستشار جامعة أكسفورد، جون هود، فوصف تبرع دكتور مارتن بأنه «هبة استثنائية أو مميزة». وأضاف «عبر تاريخ جامعة أكسفورد، ظلت هذه المؤسسة التعليمية في مقدمة جهات البحث، والنقاش المتعلق بالقضايا الكبرى التي تواجه حضارتنا. وسيسهم مركز جيمس مارتن للقرن الحادي والعشرين في مواصلة لعب دور في المساعدة على معالجة التحديات الاجتماعية والتقنية الماثلة أمامنا».

ولا ينافس تبرع دكتور مارتن إلا التبرع الذي وضعته مؤسسة ولفوسون، والبالغ ٧٥ مليون جنيه استرليني وضعت في مشروعات متعددة، لكن هذه الـ ٧٥ مليون جنيه استرليني كانت على مدى أربعين عامًا. ومن بين التبرعات الكبرى التي تمت على مدى الأعوام الماضية ٢٠ مليون جنيه استرليني لمدرسة السعيد للتجارة. إضافة إلى ٣ ملايين جنيه استرليني إضافية لإنشاء المباني، وعشرة ملايين جنيه استرليني من السيدة ستيفاني شيرلي لإنشاء معهد أكسفورد في عام ٢٠٠١، وترك سيسيل روديس «ثروته المعتبرة» أيضًا للجامعة في عام ١٩٠٧ (وكانت تقدر آنذاك بـ ٣ ملايين و٣٤٥ ألف جنيه استرليني، وبلغت أيضًا تبرعات عائلة سنسبري ملايين الجنيهات لبناء مشروعات مثل مدرسة السعيد للتجارة، ومتحف اشمولين، ومنح روي جينكنز التذكارية ■

غير قابل للكسر وسعره أقل من ١٠٠ دولار

كمبيوتر محمول للفقراء

المصدر: BBC NEWS
التاريخ: ٢٩ سبتمبر ٢٠٠٥م
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد

كشف نيكولاس نيجروبونتي، رئيس ومؤسس معهد ماساتشوسيتس لمعامل تقنية الإعلام عن خطط لتصميم كمبيوتر بأقل من ١٠٠ دولار. وسيكون الكمبيوتر المحمول (لاب توب) قويًا ويمكن ثنيه وغلقه بطرق مختلفة، وفي حالة عدم اتصاله بتيار كهربي يمكن تشغيله عن طريق يد مساعدة يدوية.

وقد ابتكر البروفيسور نيجروبونتي الفكرة الخاصة بتصميم حاسب رخيص الثمن يكون في متناول الجميع بعد زيارته لقرية في كمبوديا.

وتخطط مجموعته غير الربحية، التي تطلق على نفسها اسم «كمبيوتر محمول لكل طفل» لتوفير ما يصل إلى ١٥ مليون حاسب في غضون عام. ومن المتوقع أن يتوفر نموذج للكمبيوتر المقترح بحلول شهر نوفمبر، أي مع انعقاد القمة الدولية لمجتمع المعلومات في تونس.

وسوف يكون أطفال في البرازيل والصين ومصر وتايلاند وجنوب إفريقيا بين أول من يحصلون على الحاسب الذي يقل سعره عن مئة دولار أو ما يوازي ٧٥ جنيهًا استرلينيًا، حسبما قال البروفيسور نيجروبونتي خلال مؤتمر للتقنيات المعلوماتية الجديدة.

ويخطط حاكم ولاية ماساتشوسيتس الأمريكية، ميت رومني، لشراء تلك الحواسب بدءاً من العام القادم، لكافة طلاب المدارس الإعدادية والثانوية في الولاية وعددهم ٥٠٠ ألف طالب.

ويتكهن البروفيسور نيجروبونتي بأن يصل حجم الإنتاج إلى ما بين ١٠٠ و١٥٠ مليون كمبيوتر محمول كل عام بحلول عام ٢٠٠٧م.

«غير قابل للكسر»

وسوف تكون تلك الأجهزة المحمولة مغطاة بالمطاط، حيث يكسبها ذلك قدرة أكبر على مقاومة الصدمات، كما سيستعمل سلك توصيل الكهرباء للجهاز أيضًا كحزام لحمل الجهاز.

وسيعتمد الجهاز على برنامج التشغيل «لينوكس»، وسيكون به مشغل (بروسيسور) ٥٠٠ ميجاهيرتز، وبه ذاكرة متنقلة «فلاش ميموري» بدلاً من القرص الصلب (الهارد درايف) الذي يتكون من أجزاء أكثر دقة. وسيكون بالجهاز أربعة مخارج «يو إس بي»

وسيمكن توصيله بالإنترنت عبر تكنولوجيا واي فاي اللاسلكية - وسيمكّن من مشاركة البيانات بسهولة.

وسيكون به نظام عرض ثنائي حتى يمكن استخدامه في ظروف إضاءة مختلفة في الخارج. وستكون شاشة العرض بالألوان، وسيمكن للمستخدمين تحويله ببساطة لنمط عرض مونوكروم حتى يمكن مشاهدة الشاشة مع أشعة الشمس الباهرة، بدرجة وضوح صورة أعلى أربعة أضعاف من العادي.



وحينما رأى البروفيسور نيجروبونتي فوائد أجهزة الكمبيوتر المحمولة «نوت بوك» التي تم التبرع بها للأطفال الكمبوديين الذين أمكنهم اصطحابها معهم، قرر على الفور التخطيط لجهاز تقل تكلفته عن مئة دولار.

وتدعم المشروع أسماء بارزة مثل جوجل، التي تعمل على مشروع يمكن عدة أجهزة من مشاركة البرامج مع توصيلها بـ«عقل مركزي» أو سيرفر، وهو المشروع الذي يطلق عليه اسم Thin Client Applications.

وستمكن التكلفة الرخيصة للغاية لتلك الأجهزة البلدان النامية من شرائها بكميات كبيرة، وإن كان البروفيسور نيجروبونتي يعتقد أن سعر مئة دولار ما زال فوق متناول البعض. ولذلك، قال إنه ملتزم بفكرة تمكين الأطفال في كافة أنحاء العالم من استعمال التكنولوجيا حتى يمكنهم الاستفادة تعليميًا واتصاليًا عبر الإنترنت.

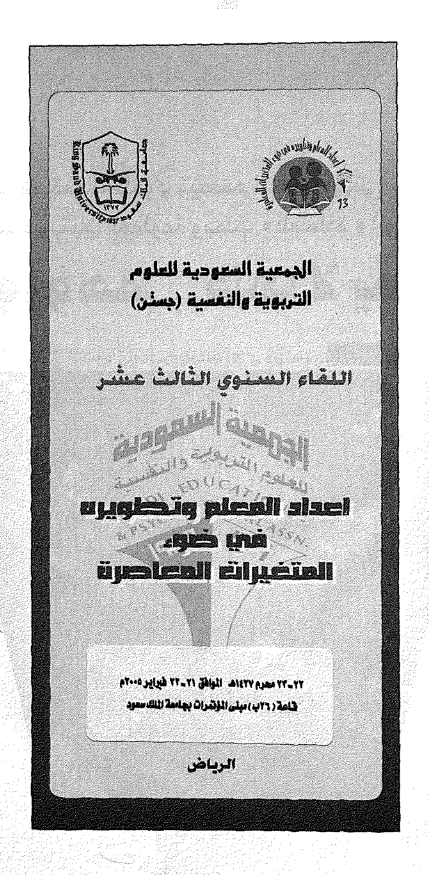
وسيتم تركيب اليد التي يتم لفها لتوفير الكهرباء، حيث إن الكهرباء غير متوافرة بالكامل في كافة مناطق العالم النامي.

ويعتقد الفريق المعني بالخطة أن الاستعانة بتقنيات مبتكرة، مثل عرض الحبر الإلكتروني، يمكن أن يقلص من استهلاك الكهرباء أكثر بالنسبة لتلك الأجهزة، إذ إن العرض بتلك الطريقة يتطلب استهلاكًا أقل كثيرًا للطاقة الكهربية.

يذكر أن هناك عدة مشروعات لصناعة وتوزيع أجهزة كمبيوتر رخيصة للبلدان النامية لتضييق الهوة التكنولوجية بينها وبين العالم المتقدم.

فقد طورت مجموعة بريطانية غير ربحية تسمى نديو جهازًا بتكلفة أقل من ١٠٠ جنية استرليني باسم نيفو، يعمل على برمجيات مفتوحة ويمكن من خلاله تناقل البرامج بتوصيله بخادم «سيرفر» مركزي.

كما تم تطوير جهاز آخر يدعى سيمبيوتر Simputer (الكمبيوتر البسيط) لخدمة البلدان النامية، وهو جهاز كمبيوتر رخيص يحمل يدويًا من تصميم علماء هنود.■



الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)
ص.ب . ٢٤٥٨ الرياض ١١٤٥١ هاتف : ٤٦٧٤٦٦٣ - فاكس : ٤٦٧٤٦٦٤
www.gesten.org.sa Email: info@gesten.org.sa

يضبط الاستعمال اللغوي ويصحح النطق ويبني الشخصية ويثبت المعلومة ويجلب « السعادة »! و . . .

حاوروهم .. حتى لا يحتاروا

السيد علي خضر*- الرياض

*أستاذ مساعد بكلية المعلمين بالرياض .

يحتاج بيان دور الحوار التعليمي وأهميته في كل مناشط الحياة إلى دراسات كثيرة، وهو ما بدأنا نلحظ بوادره وأهميته على المستويين العالمي والإقليمي، وفي المملكة - على سبيل المثال - خصصت هيئة جائزة سمو الأمير نايف بن عبدالعزيز للسنة النبوية في دورتها الأولى أحد موضوعاتها للحوار في السنة النبوية، مما يعكس أهمية الموضوع على الساحة العربية والإسلامية.

وفي التربية المعاصرة تتم دراسة أثر الحوار ودوره في العملية التربوية من منظور أوسع يسمى «الاتجاه التواصلي Comunication Approch» في التعليم، وهذا المنهج يقوم على تعلم العلوم من خلال الاتصال والتحاور والمناقشة. ولعلنا نعود بالذاكرة إلى القرون الأولى من الحضارة الإسلامية لنجد المنهج النبوي في التربية يعتمد على التواصل الشفاهي والحوار والمناقشة، واستمر ذلك قرونًا في حلقات التعليم في المساجد ودور العلم ومجالس الخلفاء والأمراء والعلماء، حيث تبقى المادة العلمية موضوع الدرس حية ماثلة في النطق والسمع، تتناقلها الألسن وتتلقاها الأسماع فترسخ في الذهن بسرعة ودقة أكثر من القراءة الصامتة في الكتب، ويأتي دور الكتابة بعد ذلك لتسجيل تلك الحوارات للرجوع إليها وحفظها للأجيال.

إن الاستماع والتحدث من خلال المحاورة والمناقشة يحققان الضبط للألفاظ والجمل والأفكار ويعلمان الدقة في اختيار الكلمات الدالة وحسن تنسيق الكلام وإدارته.

والمنهج التواصلي يُدرس اليوم كذلك في علم اللغة الحديث بوصفه المنهج الأمثل لدراسة اللغة وتدريسها، لما يتيحه من حياة المادة اللغوية نطقًا وسماعًا وأداء، وفي هذا السياق تدرس اللغة بوصفها أداة للتواصل الإنساني، ويتم تدريب المتعلمين على فنيات التواصل والتحاور مع الآخرين (أي توظيف اللغة عمليًا في مواقف الحياة المتنوعة) مما يكسب المتعلم القدرة على التحدث والنطق السليم، ويعلمه آداب الاستماع والمحاورة والرد، ويزيل كثيرًا من المشكلات التي يواجهها المتعلمون في هذا المجال كالخجل أو التلعثم أو اضطراب التفكير...إلخ.

الحوار والعمليات العقلية

إن التحاور يولد الكلمات والجمل، ويدفع بها العقل إلى اللسان، ومعنى التوليد هنا أن العقل يستعمل ما لديه من مخزون مفردات اللغة وصور تراكيبها في توليد معان جديدة بإعادة تركيب تلك الكلمات وفق أصول الإسناد (أي قواعد تركيب الكلام) التي تعودها واختزنها. ففي اللغة العربية - على سبيل المثال - يكتسب الإنسان دائمًا صورًا وأنماطًا للجملة

تختزنها الذاكرة، وحين يحتاج المتكلم إلى أداء معنى تسعفه الذاكرة بكلمات يعيد تركيبها وفق أنماط العربية كأن يبدأ باسم أو فعل أو حرف، ثم يبني عليه ويكون جملة، ثم فقرة. وقد لوحظ أنه في أثناء عملية التحاور أو التخاطب «تزداد نسبة تسميع الكلمات التي تتلقاها الذاكرة، ويزداد ترددها على الذهن، ويتكرر استرجاع مجموعات كبيرة منها ربما لفترات طويلة ومستمرة بحسب الفرص المتاحة لهذا التخاطب أو التحاور، وهذا لا يعمل فقط على تمكين الفرد من نطق هذه الكلمات نطقًا سليمًا وإدراك ما تنتجه حروفها أو ترتبط به أصواتها من إيقاعات مختلفة التأثير، وإنما يزيد أيضًا من ثبات هذه الكلمات في الذاكرة ويسهل على مكتسبها استرجاعها من هذه الذاكرة واستحضارها عند الحاجة إليها دون بطء، مما يؤثر إيجابيًا في تطور الطلاقة اللغوية أو نموها لديه»[١].

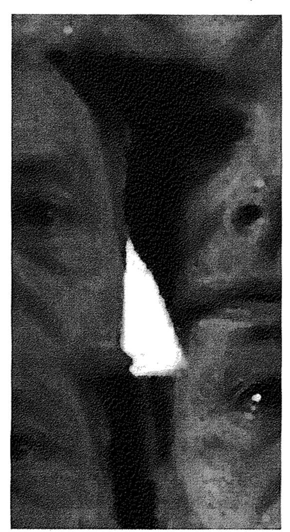
تآزر الحواس

إن مؤازرة الحواس بعضها بعضًا في التعلم أسلوب أمثل أثبتت الدراسات العلمية جدواه، إنه يبقي المادة العلمية حية في النفوس والعقول، والحوار تُستعمل فيه على الأقل حاستا السمع والبصر، وهما أهم الحواس عند الإنسان، إضافة إلى الحركات الجسمية المصاحبة، كإشارات اليد والرأس والعين. فإذا شارك الطالب مشاركة عملية في الحوار أو قام بإجراء التجربة المعملية بنفسه زادت لديه نسبة الاستيعاب، لأنه يشارك في صنع الحدث التعليمي. لقد أثبتت الدراسات أن الناس يتذكرون «خمسة عشر بالمئة مما يسمعونه، وخمسين بالمئة مما يرونه، نضيف إلى ذلك الحقيقة التي أثبتها البحث، وهي أن الناس يتذكرون حوالي ثمانين في المئة مما يفعلونه»[٢].

صورة حوارية

يذكر أساتذة التربية المعاصرون «المناقشة» ضمن طرق التدريس الأكثر قبولًا وجدوى في مجال التعليم، والمناقشة «تقوم في جوهرها على الحوار، وفيها يعتمد المعلم على معارف التلاميذ وخبراتهم السابقة فيوجه نشاطهم بغية فهم القضية الجديدة مستخدمًا الأسئلة المتنوعة وإجابات التلاميذ لتحقيق أهداف درسه»[٣]. وقد أكدت الأبحاث من خلال حساب تواتر المناشط اللغوية أن المحادثة تأتي في المرتبة الأولى من حيث أهميتها فالقراءة والكتابة. وفي دراسة لحصر المناشط التربوية التي يحتاج إليها الإنسان في حياته توصل البحث إلى أن هناك ثلاثة وسبعين منشطًا لغويًا تجمعها تسعة أنواع رئيسة تمثل المواقف الوظيفية في الحياة، وهي: المحادثة، والمناقشة الجماعية، وكتابة الرسائل والمذكرات والتقارير، وإلقاء الكلمات في المناسبات المختلفة، وقص القصص، وتوجيه التعليمات والإرشادات، والتفسيرات[٤].

ويذكر علماء التربية كذلك «الطريقة الحوارية» ضمن طرق التدريس، وهي «طريقة الحوار والنقاش بالأسئلة والأجوبة للوصول إلى حقيقة من الحقائق، وتنسب هذه الطريقة إلى سقراط الذي كان يستعمل تلك الطريقة مع غيره متظاهرًا بالجهل ليرشد المتعلم حتى يصل إلى الحقيقة».[٥] وتبادل الأسئلة



والأجوبة يعتمد على «لون من الحوار الشفوي بين المدرس والتلميذ يؤدي في النهاية بالتلميذ في الفصل إلى التوصل إلى المعلومات والمفاهيم الأساسية»[٦].

إن كثيرًا من الأنشطة المدرسية سواء العلمية أو الفنية يمكن أن تؤدى في صور حوارية، مما يمكن الطلاب من معايشة الجو العلمي ومفردات المادة العلمية موضوع الحوار، إضافة إلى ما في الحوار من مواجهة تزيل الخجل والتردد، وتساعد كذلك على زيادة الحصيلة اللغوية للطالب، حيث ينادي المختصون بضرورة «إقامة حلقات حوار أو مناقشة أو مناظرة بين مجموعات من التلاميذ المتقاربين في مستوياتهم العقلية والتعليمية، تطرح فيها موضوعات علمية أو ثقافية أو قضايا تهم وتشد مجموع المشتركين في هذه الحلقات وتحثهم على الحديث أو التحاور»[٧].

أثبتت الدراسات العملية فوائد متعددة للطريقة الحوارية في التعليم، منها:

- ضبط الاستعمال اللغوي:

إن الحوار والمناقشة يمكنان المتعلم من الاستعمال اللغوي السليم للمفردات والتراكيب اللغوية في التعبير عن أفكاره ومشاعره، والاستعمال اللغوي السليم يتأتى من السماع قبل الضبط الكتابي (كما هو معلوم) والدليل البين على ذلك أن دارسًا لو قرأ علم التجويد أو علم النحو (على سبيل المثال) دون ممارسة عملية فلن يتقن التلاوة أو الضبط النحوي، ومن خلال تجربتي في تعلم العربية وتعليمها أجد أن بعض ألفاظها لا يتقنه المتعلم إلا بالسماع، خصوصًا حين تكون الألفاظ غير دائرة في لغة الحياة اليومية أو وسائل الإعلام. ولهذا كله اهتمت المعاجم العربية المتنوعة بالضبط التام للكلمات، بل إن بعضها (كالقاموس المحيط) كان يوضح الكلمة الغريبة أو غير الشائعة بإيرادها على وزن كلمة مألوفة لتسهيل النطق، كقوله: «والحبيس من الخيل: الموقوف في سبيل الله، كالمحبوس، والمُحَبَّس كمُكرم.وحُبُون بنت أبي غالب بن مسعود الحبُوس كصبور: محدثة»[٨]. فكلمتا محبس وحبوس غير شائعتين في العربية، ولذا وضحهما بإيراد كلمة مشابهة لوزن كل منهما.

وهذا العمل المحمود من واضعي المعاجم لا تتم فائدته إلا بالسماع والمشافهة، وهو ما تفتقده عملياتنا

إن ضعف أبنائنا في الممارسة اللغوية السليمة نطقًا وكتابة مرده إلى تلقيهم المادة العلمية غالبًا بصورة كتابية من خلال المواد المقروءة، وإن وقت التعلم الشفهي في المحاضرة والحصة المدرسية غير كاف لإتقان الحوار وإثارة المادة شفهيًا

التعليمية المعاصرة كثيرًا حين تعتمد على العين فقط من خلال القراءة.

إن السماع أصل من أصول تعلم هذه اللغة، وخير مثال على ذلك لغة القرآن الكريم التي لا يمكن إتقانها إلا بالسماع أولاً ثم القراءة، وهكذا في الأدب القديم نحتاج إلى إسماع الطلاب شواهد حية منه لتترسخ لديهم ملكة السماع والكلام بالفصحى. يقول ابن قتيبة: «وكل علم محتاج إلى السماع، وأحوجه إلى ذلك علم الدين، ثم الشعر لما فيه من الألفاظ الغريبة واللغات المختلفة والكلام الوحشي، وأسماء الشجر والنبات والمواضع والمياه»[٩].

- النحو:

لا يخفى أن أهم أسباب ضعف الطلاب في النحو عدم الممارسة التطبيقية والوظيفية للقواعد التي يتعلمونها، وذلك لا يتم إلا من خلال التعامل الشفاهي باللغة، خصوصًا الحواري، إنه أفضل كثيرًا من تعليم القواعد من خلال النصوص المكتوبة. إن ضعف أبنائنا في الممارسة اللغوية السليمة نطقًا وكتابة مرده إلى تلقيهم المادة العلمية غالبًا بصورة كتابية من خلال المواد المقروءة، وإن وقت التعلم الشفاهي في المحاضرة والحصة المدرسية غير كاف لإتقان الحوار وإثارة المادة شفاهيًا. ولذا ننادي بضرورة الاهتمام بهذا الجانب التواصلي الشفاهي في عملية التعليم. كما توصي بذلك الدراسات العلمية الحديثة.

وفي مجال التعليم اللغوي الذي صرنا في أمس

الحاجة إلى ضبطه وتنميته وتشجيعه نقول: ثمة ضعف عام في تعلم اللغات اجتاح العالم، خصوصًا منذ طغت حقبة التلفاز الذي اقتطع من الناس أوقاتًا ثمينة كانت تنفق في التعليم والتعلم واللقاء (وجهًا لوجه) والتحاور والعبادة وصلة الأرحام وممارسة الرياضة. لقد حاز التلفاز هذا كله وحبس الناس أمام شاشاته. وهو مع هذا يقدم الكثير من اللهو والقليل من الجد، ومعه زادت أمراض السمنة وقلة الحركة، ومعه كذلك ضعفت «الألسن» بسبب افتقاد الحوار والتواصل، وهما من أسس تعلم اللغة[١٠].

- النطق الصحيح:

وهذا لا يتم إلا بالمحادثة الشفاهية، لأن الرمز الكتابي الواحد ينطق بطرق متعددة حسب اللهجات، فحرف الجيم على سبيل المثال ينطق في عامية القاهرة وكثير من المدن والقرى المصرية مثل حرف «G» في كلمة Good بمعنى حسن، في حين ينطق في أكثر البلاد العربية كما في كلمة Dangerous بمعنى خطير، وفي اللهجة المصرية تحولت الثاء إلى سين والذال إلى زاي، وهذا كله لا يتم تعلمه وإتقانه بغير الممارسة الشفاهية للغة، والحوار - كما ذكرنا - بما يكون فيه من ضبط ومراجعة أهم صور الممارسة الشفاهية للغة، ويتضح ذلك جليًا في تعلم لغة القرآن الكريم وفنون التجويد والأداء.



- الحضور الذهني:

إن التحاور مع الطلاب في المادة موضوع الدرس يحمي الطلاب من الحالة السلبية المتمثلة في التلقي من جانب واحد، وما يستتبع ذلك من شرود الذهن أو الذهول أحيانًا عن الحدث التعليمي أو بعض أجزائه، ولكن الحوار والسؤال وتوقع كل طالب في المجموعة أن يكون هو المسؤول، كل ذلك يشجعه على الحضور الذهني والتفاعل مع الحدث التعليمي.

- بناء الشخصية:

إن الحوار ينمي الجرأة المحمودة للطلاب، ويوسع المدارك، ويعلم الطلاب كيفية استعمال الحركة الجسمية المناسبة، وهو كذلك «يشجع على مشاركة التلاميذ في عملية التعلم، ويجعل موقفهم أكثر إيجابية من موقف المتفرج أو المستمع، فمما لا شك فيه أن دورهم هنا أكثر إيجابية منه في أسلوب المحاضرة مثلاً، فالتلاميذ يتوصلون هنا إلى الأفكار والمعلومات بأنفسهم بدلاً من أن يدلي بها إليهم المدرس»[١١].

- ثبات المعلومات:

إن أسلوبي الحوار والمناقشة فيهما إثارة لمعارف الطلاب السابقة، إذ يتم استرجاعها وتوظيفها في سياق الحوار، مما يساعد على ثباتها في أذهانهم. وكم من معارف يقرؤها المرء، ثم تختزنها الذاكرة، ولا يسترجعها إلا حين يسأل عنها، وربما وجدها، وربما ضعفت الذاكرة فيحتاج إلى الرجوع إلى مصادرها!

وثبات المعلومات ذات الطابع الحواري أمر مجرب، ولعل كلًا منا يذكر أنه حين يحضر لقاء حواريًا أو يشارك فيه يتذكر أكثر مما قيل بعد انتهاء اللقاء، جاء في لسان العرب «قال معاوية بن أبي سفيان لدغفل بن حنظلة - وكان عالمًا فصيحًا -: بم ضبطت ما أرى؟ قال: بمفاوضة العلماء، قال: وما مفاوضة العلماء؟ قال: كنت إذا لقيت عالمًا أخذت ما عنده وأعطيته ما عندي»، ثم قال ابن منظور: المفاوضة: المساواة والمشاركة، وهي مفاعلة من التفويض، كأن كل واحد منهما رد ما عنده إلى صاحبه، أراد محادثة العلماء ومذاكرتهم في العلم»[١٢].

- الثقة بالنفس:

إن محاورة الطالب وجعله يتعلم من خلال أسلوب

المحاورة تجعله واثقًا بنفسه، وأكثر أنفة من تكرار الخطأ وإهمال المادة العلمية الذي يسبب له حرجًا متكررًا أمام زملائه إذا تعود الإهمال وعدم المتابعة، هذا إضافة إلى السعادة التي يحسها الطلاب في أنفسهم لمشاركتهم في الحدث التعليمي. والغريب أن جامعاتنا العربية لا تعطي هذا الجانب أهمية تذكر، ولا تمارسه بصورة علمية متقنة في مصر - فيما أعلم - سوى الجامعة الأمريكية بالقاهرة!

وفي مناهج التعليم الغربية يتم تدريس مادة «الجدل Argumentation» منذ الصغر ليتعلم الطلاب فنون الحوار والقدرة على المناقشة الحرة.

- إثارة السعادة:

لا شك أن النجاح الحواري حين يجيب الطالب إجابة صحيحة أو يعرض المادة العلمية بصورة سليمة يثير لديه سعادة غامرة تدفعه إلى المزيد من التحصيل والتفوق. وما زلت أذكر حين كنت في الصف السادس الابتدائي شغفي بمادة التاريخ فحفظت - قبل أن يشرح المدرس - أسباب الحملة الفرنسية على مصر وأسباب فشلها.. وحين سأل المدرس أجبت بطلاقة ففرح بذلك وجعل التلاميذ يصفقون لي - على عادة قومنا - ومنذ تلك الواقعة صرت متفوقًا في مادة الأستاذ إلى حين!!

وقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم يمارس ذلك اللون الحواري التعليمي مع أصحابه، ومن ذلك - وهو كثير - حديث عبدالله بن عمر بن الخطاب أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: «إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها، وهي مثل المسلم، حدثوني ما هي؟ فوقع الناس في شجر البادية، ووقع في نفسي أنها النخلة، قال عبدالله: فاستحييت، فقالوا: يا رسول الله، أخبرنا بها، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم هي النخلة، قال عبدالله: فحدثت أبي بما وقع في نفسي فقال: لأن تكون قلتها أحب إليّ من أن يكون لي كذا وكذا»[13]. ونلاحظ هنا مدى تحسر الأب على أن ولده لم يذكر الجواب الصحيح الذي كان سيعد مفخرة له بين علية القوم، وهو الشاب الحدث!!

من شروط نجاح الحوار التعليمي:

ويشترط علماء التربية لنجاح طريقة المناقشة أن تكون الأسئلة جيدة الصياغة، واضحة، تستخدم فيها الألفاظ المألوفة، وأن يكون السؤال قصيرًا يدور حول فكرة واحدة، وأن يكون الصوت مسموعًا لكل التلاميذ وأن يوجه السؤال إلى الفصل الدراسي كله، وأن يعطى التلاميذ فرصة للتفكير قبل اختيار أحدهم للإجابة ليشارك الجميع في التفكير، وأن يكون الاختيار عشوائيًا لإثارة جميع الطلاب[14].

إن المعلم الناجح المتمكن من مادته العلمية وأسلوبه التربوي هو الذي يمكن أن يدير حوارًا تعليميًا ناجحًا مع طلابه، ونحن في نهاية المقال نطالب بتدريس مادة «الحوار» وفنونه ضمن مناهجنا التعليمية لمزيد من بناء الشخصية الواعية المتدبرة، وهذا أمر يعرفه تراثنا التعليمي القديم كثيرًا، والحمد لله رب العالمين. ■

الهوامش

(١) د.أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية: ٢٦٣-٢٦٤ سلسلة عالم المعرفة (٢١٢) الكويت، ربيع الأول ١٤١٧هـ - أغسطس ١٩٩٦م.

(٢) فن التحدث والإقناع، وليم. ج. ماكولاف: ٨١، ترجمة: وفيق مازن، ط٣ دار المعارف ١٩٩٩م.

(٣) د.حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق: ٣١، ط١ الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.

(٤) انظر: بابكر أحمد البشير: الحوار في تعليم العربية لغير الناطقين بها، أهميته وطرق تدريسه، مجلة معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى - مكة المكرمة، العدد الثاني ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.

(٥) د.حسن شحاته: مرجع سابق: ٣٥.

(٦) د.إبراهيم بسيوني عميرة، د.فتحي الديب: تدريس العلوم والتربية العلمية: ٢٤١، ط١٤، دار المعارف، القاهرة ١٩٩٧م.

(٧) الحصيلة اللغوية: ٣٠١.

(٨) القاموس المحيط للفيروز أبادي: ٦٩١ (حبس) ط٢ مؤسسة الرسالة - بيروت ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م.

(٩) الشعر والشعراء: ٣٢، ط٢ دار الكتب العلمية، لبنان ١٤٠٥هـ - ١٩٨٨م.

(١٠) من كتابي: اللغة العربية - مشكلاتها وسبل النهوض بها، دار الوفاء، المنصورة ١٤١٤هـ - ٢٠٠٣م

(١١) تدريس العلوم والتربية العملية: ٢١٥.

(١٢) لسان العرب: مادة (فوض).

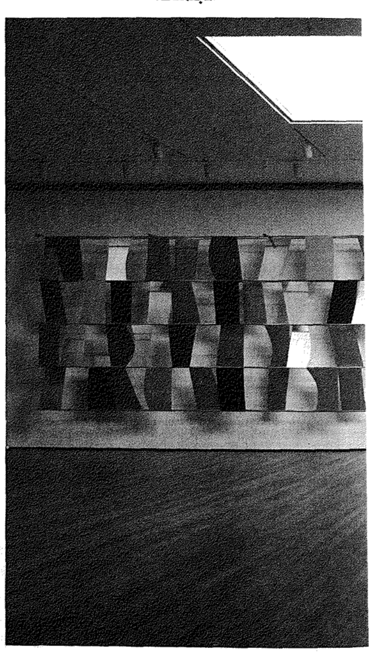
(١٣) رواه البخاري في كتاب العلم من صحيحه، الحديث (١٣١)، ط: دار السلام بالرياض (مجلد الكتب الستة)، وفي بعض روايات الحديث أن عبدالله استحيا لكونه أصغر القوم سنًا.

(١٤) انظر: تدريس العلوم والتربية العملية: ٢١١ (بتصرف يسير).

«العولمة الثقافية» تحصر الإنسانية في تاريخ الغرب الحديث!!

محمد صفوت قابل - مصر

لا شك أن العولمة ظاهرة مركبة من أجزاء سياسية واقتصادية وثقافية يخدم كل جزء فيها الأجزاء الأخرى، وقد اتسمت العولمة في الأذهان بالنموذج الغربي عامة والأمريكي خاصة، وهذا منطقي باعتبار أن الغرب هو الأكثر تقدمًا، وعلى أساس تقليد المغلوب للغالب (كما في مقولة ابن خلدون). وتهدف العولمة من خلال زيادة الاندماج بين المجتمعات المختلفة إلى وجود قيم ثقافية وأنماط اجتماعية ونظم اقتصادية متشابهة في كل المجتمعات.



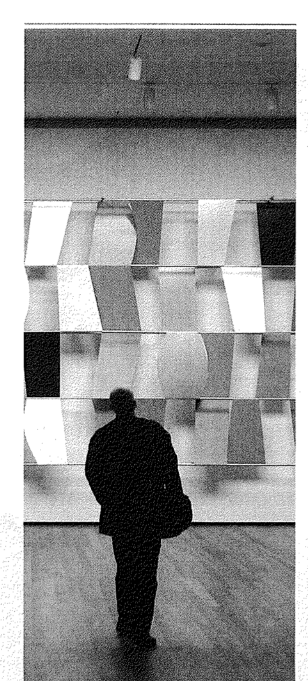
ويعتبر السياسيون الغربيون أن محاولة نشر العولمة الثقافية واجب إنساني لإخراج العالم المتخلف من تخلفه، وأنه يأتي عن طريق الإقناع بصور الانتشار المتعددة والمتكررة في وسائل الإعلام المختلفة، مما ينفي صفة الإجبار ويجعل الفرد يتعرض لإعادة تشكيل مجموعة القيم التي يؤمن بها من خلال الانبهار والإعجاب بما يراه من صنوف الحياة التي تعكس قيمًا وثقافات معينة، ليصل إلى الاعتقاد بأن هذه القيم (الجديدة) هي التي تؤدي إلى هذا النمط من الحياة الذي أعجب به.

وتسعى العولمة السياسية إلى أن تجعل من الدول وخاصة النامية منها تتبع النظام الرأسمالي اقتصاديًا والليبرالي سياسيًا، وذلك بربط تحولاتها بالمعونات، وبإيجاد المستفيدين اقتصاديًا من التعامل مع الدول الغربية، فتتكون طبقة تعتقد بهذه التوجهات وتعمل على تحقيقها، بالإضافة إلى تشجيع مؤسسات المجتمع المدني وخاصة ما يتعلق منها بحقوق الإنسان.

والعولمة الاقتصادية تؤدي إلى العولمة الثقافية فالسياسية، إذ إن العولمة المالية والتكنولوجية هي التعبير الاقتصادي عن الليبرالية السياسية، فبمجرد انخراط الدولة في تيار العولمة الاقتصادية وانفتاح المجتمعات، فستؤدي نظم المحاكاة وتدفق المعلومات عن الثقافة الغربية إلى تقلص الاهتمام بالثقافات المحلية، وقد يعتبرها البعض ميراثًا وسببًا للتخلف!! كل ذلك سيؤدي مع الإبهار والإعلان إلى القناعة بالقيم والثقافة الغربية ومن ثم تحويل هذه القناعات إلى ممارسة. لذلك يروّج أنصار العولمة لمقولة إن زمن الدولة القومية قد انتهى. وإن السياسات القومية لم يعد لها دور بفعل قوى السوق العالمية التي باتت أكثر قوة في فرض مصالحها، فرأس المال متحرك وحر من أي روابط قومية، وهو يستقر حيثما توجد فائدته، أما العمل فهو مستقر قوميًا وجامد نسبيًا وعليه أن يعدل آماله السياسية كي يواجه الضغوط الجديدة، وهناك من الاقتصاديين من يرى أن الدولة القومية قد تحولت إلى سلطات محلية للنظام الكوني، وأنه لم يعد بمقدورها أن تؤثر بصورة مستقلة على مستوى النشاط الاقتصادي أو العمالة داخل حدودها، فذلك يتحدد بما تمليه خيارات رأس المال العالمي، وبالتالي فإن وظيفة الدولة أصبحت مثل وظيفة البلديات داخل الدول.

ويذكر الدكتور محمد عمارة في كتابه «مستقبلنا بين العالمية الإسلامية والعولمة الغربية» أن العولمة السياسية يدعمها ويقنن لها عولمة تشريعية يمارسها الكونجرس الأمريكي الذي لم تعد تشريعاته وقفًا عند حدوده الوطنية (كما هو شأن كل برلمانات العالم) وإنما أصبح هذا الكونجرس يشرع للعالم بأسره، فيصدر القوانين التي تصنف الدول دولة مارقة ودولة طيبة، ودول محاصرة، وأخرى غير محاصرة، ودول يجوز فيها الاستثمار، وأخرى تفرض عليها المقاطعة، ودول تضطهد الأقليات الدينية فتستحق العقاب الأمريكي والعالمي، ودول بريئة من هذا الاتهام، ودول يستحق إنسانها التمتع بحقوق الإنسان، ومنها حق تقرير المصير حتى ولو كان تعدادها أقل من مليون مثل تيمور الشرقية، وأخرى لا يستحق إنسانها شيئًا من ذلك حتى ولو بلغ تعدادها عشرات الملايين كما هو الحال في كشمير والفلبين وبورما والبوسنة وكوسوفا وفلسطين!!

بعد عام من أحداث سبتمبر ٢٠٠١م، أعلنت الإدارة الأمريكية ما أطلقت عليه «استراتيجية



الأمن القومي للولايات المتحدة»، وهي وثيقة اعتبرها البعض إعلانًا إمبراطوريًا جديدًا للهيمنة الأمريكية على العالم، وتحتوي الوثيقة ٣١ صفحة كاملة تمثل انقلابًا حقيقيًا في العلاقات الدولية حيث تتبنى ما تطلق عليه الحروب الاستباقية في مواجهة من تسميهم الوثيقة بالإرهابيين، أي الجماعات والتنظيمات التي تمثل تهديدًا لأمريكا، وأيضًا في مواجهة الدول التي تضعهم أمريكا في خانة محور الشر باعتبارهم قادرين على إنتاج أسلحة غير تقليدية يمكن أن تصل إلى يد هذه الجماعات، فلم تعد مبادئ الاحتواء أو الردع المتبادل صالحة اليوم في ظل الهيمنة المطلقة لأمريكا على العالم، إنما الجديد هو «الحرب الاستباقية» في مواجهة من يهدد الحدود الأمريكية.

ولا تحرص الوثيقة الجديدة على بناء تحالفات دولية أو الرجوع إلى أروقة المؤسسات الأممية، فهي تؤكد أنها لن تنتظر الحلفاء، وأنها ستتحرك وحدها وبمفردها باعتبارها القوة العظمى الوحيدة في العالم. ويضع هذا المبدأ الجديد العالم على أبواب فوضى عالمية غير مسبوقة، ذلك لأنه يفتح الباب واسعًا للدول الأخرى أن تعتمد الحرب الاستباقية في مواجهة أعدائها، كما أنه يعتبر الحرب الاستباقية هذه دفعًا لعدوان متوهم وهو ما يهدد بقوة تعريف القانون الدولي لإباحة استخدام القوة في حالة وقوع عدوان فعلاً، وتسعى الاستراتيجية الأمريكية إلى عدم السماح بظهور منافسين لقوتها العسكرية لذلك تنصح دولاً مثل الصين بتحويل إنفاقها العسكري إلى الاقتصاد.

تتحدث الاستراتيجية الجديدة عن ضرورة تكريس قيم الحرية والحفاظ على الكرامة الإنسانية والدعاية لقيم الديمقراطية والليبرالية الاقتصادية والتي تعني السوق المفتوح والمجتمع المفتوح، وهي تسعى لتكريس هذه القيم وفرضها فرضًا (بالقوة إذا اقتضى الأمر) حيث جاء بالنص في الوثيقة: «سوف تستخدم الولايات المتحدة قوتها العسكرية والاقتصادية لتشجيع قيام المجتمعات

يتطلب الدفاع عن الهوية الثقافية كسر حدة الانبهار بالغرب ومقاومة جذبه ، وذلك برده إلى حدوده الطبيعية ، والقضاء على أسطورة الثقافة العالمية ، فكل ثقافة مهما ادعت أنها عالمية تحت تأثير أجهزة الإعلام فإنها نشأت في بيئة محددة ، وفي عصر تاريخي معين ، ثم انتشرت خارج حدودها بفعل الهيمنة ووسائل الاتصال

الحرة والمفتوحة، وستفعل كل ما في وسعها للمحافظة على وضعها بوصفها القوة العظمى الوحيدة في العالم، والتركيز على استخدام المعونة الأمريكية وصندوق النقد الدولي والبنك الدولي لكسب معركة القيم والأفكار المتنافسة، بما في ذلك معركة مستقبل العالم الإسلامي».

وقد حددت الوثيقة محاور هذه الاستراتيجية على النحو التالي: تعزيز الكرامة الإنسانية، التحالفات الاستراتيجية للقضاء على الإرهاب، نزع فتيل الصراعات الإقليمية، منع أعداء أمريكا من تهديدها، عهد اقتصادي جديد وتوسيع دائرة التنمية، تطوير مؤسسات الأمن القومي الأمريكي.

وقد جاء بالوثيقة في مجال تعزيز الكرامة الإنسانية أن الولايات المتحدة الأمريكية تأخذ على عاتقها الدفاع عن «الحرية» و«العدل»، فهذان المبدآن يسعى وراءهما جميع أجناس البشرية. فلا يوجد مجتمع إلا ونجده يأمل ويرغب في «تحرير» أبنائه من الفقر والظلم والعنف. ومن ثم يتحتم على الإدارة الأمريكية أن تقف بكل صرامة ضد

كل ما يهدد وجود الكرامة الإنسانية التي لا يختلف عليها اثنان، أما كيف يتم ذلك فمن المنظور الأمريكي عليها أن تفعل ما يلي:

- إدانة كل انتهاك يهدد وجود الكرامة الإنسانية، وذلك من خلال المؤسسات والمنظمات الدولية.

- استخدام المعونات الخارجية الأمريكية من أجل تدعيم «الحرية».

- تطوير المؤسسات الديمقراطية في إطار العلاقات الثنائية.

- بذل جهود خاصة من أجل تدعيم حرية العبادة، وحمايتها من ضغوط الحكومات القمعية.

مصفوفة العمليات المتداخلة:

ينظر جيمس ميتلمان، أستاذ العلاقات الدولية، إلى العولمة كمصفوفة العمليات المتداخلة والمرتبطة ببعضها، وليس كعملية أحادية تدور بشكل مركزي حول عولمة الاقتصاد وانتقال تطبيقات السوق الحر إلى مرحلة غير مسبوقة جغرافيًا ونوعيًا، فالبعد السياسي في العولمة لا يقل بحال عن البعد الاقتصادي، بل إن عملية إطلاق «السوق الحر» في الكثير من البلدان التي قضت عقودًا وهي تسير اقتصاداتها وفق نظرية التخطيط المركزي للعملية الاقتصادية لم تتم إلا بتدخل قوي من الدولة لم يخل من قسر في بعض الأحيان لفرض عملية السوق الحر في مجتمعات يتضاءل فيها حجم القطاع الخاص، مما يؤدي إلى اختلالات وتشوهات تكون هي النتيجة البديلة عن الاختلالات والتشوهات التي أنتجتها العقود الطويلة من الاعتماد على سياسات التخطيط المركزي للاقتصاد.

ويظهر المكون السياسي في العولمة عند تحليل علاقة العولمة بتشكل المجتمع المدني، فمن المسلمات الملازمة لنظريات السوق الحر. تلازم نشوء مجتمع مدني فاعل مع إجراءاته الديمقراطية، ولكن هذا الربط قسري وغير صحيح. فمن ناحية نظرية يفترض أنصار السوق الحر أن من أهم وظائف المجتمع المدني الوليد في الدول التي تعبر مراحل انتقالية من التخطيط الشمولي إلى الرأسمالية هي ضمان حدوث هذا الانتقال والدفاع عن أفكار السوق الحر، حتى تصير الواقع الاقتصادي والسياسي الجديد. لكن واقع الانتقال الذي شهدته عدة اقتصاديات ومجتمعات في العالم يشير إلى أن مكونات ومنظمات المجتمع المدني التي نشأت في أعقاب اختفاء الحكومات الشمولية تبنت مواقف عدائية تجاه السوق الحر، نظرًا للانعكاسات المباشرة لعمليات التسريع في التطبيق على الشرائح الاجتماعية متوسطة الدخل والفقيرة، وصار المجتمع المدني حارسًا يدافع عن المجتمع ضد السوق الحر والعولمة بدل أن يكون نصيرًا لهما أو ممهدًا للطريق أمام عملياتهما!! ومن النماذج على ذلك روسيا وإندونيسيا وبولندا وعدد من دول أوروبا الشرقية.

العولمة الثقافية هي ظاهرة مدعومة دعمًا محكمًا وكاملًا بالنفوذ السياسي والاقتصادي الذي يمارسه الطرف الأقوى في الساحة الدولية

تحالف الحضارتين الإسلامية والكونفوشيوسية

أشار المؤرخ الفرنسي «بروديل» في كتابه «المتوسط والعالم»، إلى أنماط من الحضارات الحية أو الكامنة في حوض المتوسط في فصل بعنوان: «الحضارات فردوس البشر وجحيمهم»، ويقول بروديل: «يحتوي المتوسط على حضارات هائلة ومجموعات ثقافية: الحضارة الأولى هي

الحضارة الغربية، وعلى الأصح اللاتينية أو الرومانية، والحضارة الثانية هي الحضارة العربية - الإسلامية، والغرب والإسلام يجمعهما تعارض عميق يقوم على التنافس والعداء والاقتباس.

وبالعودة إلى الأفكار الرئيسة التي قدمها المستشرق الإنجليزي «توينبي» في محاضرته «الصراع بين الحضارات» والتي ألقاها عام ١٩٤٧م وضمّنها في كتابه «الحضارة في الميزان» Civilization on Trial فقد اعتبر أن الحادثة الكبرى والأهم في القرن العشرين، والتي سيقف عندها المؤرخون كثيرًا في القرون القادمة هي حادثة اصطدام الحضارة الغربية بسائر المجتمعات الأخرى القائمة في العالم. وتنبع أهمية هذا الحدث في رأيه من أنه الخطوة الأولى نحو توحيد العالم في مجتمع واحد، وذلك عن طريق تحطيم التراث الاجتماعي الإقليمي للحضارات الأخرى عند اصطدامها بالتراث الاجتماعي الغربي، وأن نوعية وتفرد هذا التوحد الاجتماعي للعالم لا تكمن أو تتمثل في ميزان الفنون الصناعية والاقتصادية، ولا في ميدان الحرب والسياسة، وإنما تتمثل في ميدان الدين.

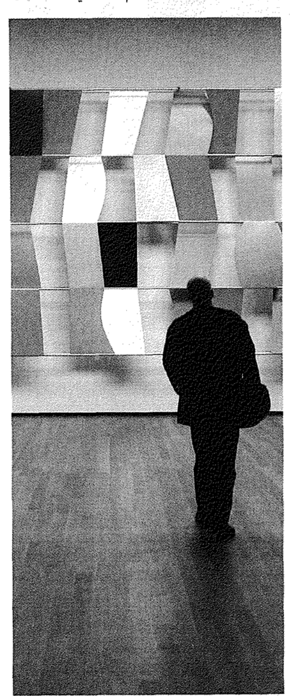
ويتابع أن الديانات الأربع الكبرى ذات الرسالة العالمية التي تقوم اليوم في العالم: المسيحية، الإسلام، والهندوسية، والبوذية الماهايانية التي تسود في الشرق الأقصى، هي من الناحية التاريخية ثمرة الصراع الذي دار بين الحضارة اليونانية -الرومانية ونظيراتها المعاصرة.

بعد ذلك يأتي الأمريكي صموئيل هنتجتون ليصوغ نظريته في صدام الحضارات متلقفًا خطى «فرانسيس فوكوياما» صاحب نظرية نهاية التاريخ، فيقول: «إن شعور الانتماء إلى حضارة معينة سوف يكون له شأن متزايد في المستقبل، وسوف يصوغ العالم إلى حد كبير التفاعل بين حضارات ست أو سبع هي الحضارات التالية: الحضارة الغربية، والحضارة الكونفوشيوسية، والحضارة اليابانية، والحضارة الإسلامية، والحضارة الأرثوذكسية، والحضارة اللاتينية - الأمريكية، وربما الحضارة الإفريقية. والصراعات المهمة القادمة سوف تقوم على طول الخطوط الثقافية التي تفصل بين هذه الحضارات».

ويرى هنتجتون أن الفروق بين الحضارات هي فروق أساسية تتلخص في التاريخ واللغة والثقافة، والأهم الدين. فالدين مركزي في العالم الحديث، وربما كان هو القوة المركزية التي تحرك الناس

وتحشدهم. كما يرى أن هذه الفروق الثقافية ليست قابلة للتبديل أو الحلول الوسط، ومع تحديد العلاقات المختلفة بمقياس ديني أو إثني فستنشأ تحالفات في صورة متزايدة تستغل الدين المشترك والهوية الحضارية المشتركة، وبناء على ذلك سيحدث صدام بين الحضارات.

ولما كان هناك صدام عسكري يمتد عمره قرونًا بين الغرب والإسلام فإنه ليس من المرجح أن ينحسر، وإذا أضفنا إلى ذلك التفاعل العنيف بين الحضارة الغربية والحضارة الكونفوشيوسية فإنه من الممكن أن ينشأ تحالف بين الحضارتين الإسلامية والكونفوشيوسية يهدد الحضارة الغربية، ويبشر بظهور صدام حضارات بين الغرب والحضارات الأخرى وبناء على ذلك فإنه يخاطب الساسة الغربيين محذرًا: «على الغرب أن يحد من توسع القوة العسكرية لحضارات معادية محتملة، خصوصًا الكونفوشيوسية والإسلام».



أسطورة الثقافة العالمية

العولمة منظومة متكاملة يرتبط فيها الجانب السياسي بالجانب الاقتصادي، والجانبان معًا يتكاملان مع الجانب الاجتماعي والثقافي، ولا يكاد يستقل جانب بذاته، وعلى هذا الأساس، فإن العولمة الثقافية هي ظاهرة مدعومة دعمًا محكمًا وكاملاً بالنفوذ السياسي والاقتصادي الذي يمارسه الطرف الأقوى في الساحة الدولية.

وهناك من المثقفين العرب من يرى أنه لا بد وأن يكون لنا موقف إيجابي إزاء العولمة مما يتطلب منا أن ننخرط في المعترك الثقافي العالمي، وأن ندفع بمجتمعاتنا في اتجاه التفاعل المتحرك مع المتغيرات المتسارعة، حتى نفهم ما يجري حولنا، ونستوعب التحولات الكبرى التي تعيشها الإنسانية في هذا العصر، ولئلا نبقى عاجزين نتفرج على العالم يتطور. فالهزيمة النفسية أمام العولمة تأتي من اعتبار ظاهرة العولمة حتمية، وهذا أمر مبالغ فيه، لأن اعتبار ظاهرة العولمة حتمية قد لا يكون في الحقيقة أكثر من اعتراف المرء بأنه لم يعد لديه طاقة باقية للمقاومة، وأصبح مستعدًا للتسليم.

إن تكنولوجيا المعرفة هي قوة الدفع للعولمة الثقافية، وفي ظل النقلة الجديدة والمتطورة جدًا لتكنولوجيا المعرفة، يبدو العالم منقسمًا إلى ثلاثة أقسام:

- ١٥٪ من سكان العالم يوفرون تقريبًا كل الابتكارات التكنولوجية الحديثة.

- ٥٠٪ من سكان العالم قادرون على استيعاب هذه التكنولوجيا استهلاكًا أو إنتاجًا.

- بقية سكان العالم، ٣٥٪، يعيشون في حالة انقطاع وعزلة عن هذه التكنولوجيا.

إن المجتمعات الفقيرة المحرومة تمثل أحد المجالات الحيوية للعولمة، فكلما ضعفت المناعة الاقتصادية ضؤل تأثير المناعة الثقافية لدى الشعوب، مما يجعل السقوط والانهيار تحت مطارق ضربات العولمة الثقافية أكثر احتمالاً في ظل هذه الأحوال.

ويتطلب الدفاع عن الهوية الثقافية كسر حدة الانبهار بالغرب ومقاومة جذبه، وذلك برده إلى حدوده الطبيعية، والقضاء على أسطورة الثقافة العالمية، فكل ثقافة مهما ادعت أنها عالمية تحت تأثير أجهزة الإعلام فإنها نشأت في بيئة محددة، وفي عصر تاريخي معين، ثم انتشرت خارج حدودها بفعل الهيمنة ووسائل الاتصال، فلماذا يطبق المركز مناهج علم اجتماع المعرفة والإنثروبولوجيا الثقافية على ثقافات الأطراف ويستثني نفسه منها؟! ألا يمكن أن يصبح الدارس مدروسًا، والملاحظ ملاحَظًا، والذات موضوعًا؟ ومن هنا تأتي أهمية إنشاء علم «الاستغراب» من أجل تحويل الغرب من كونه مصدرًا للعلم إلى أن يصبح موضوعًا له ليتم القضاء على أسطورة الثقافة العالمية المنتشرة خارج حدودها نظريًا: قيم التنوير داخلها، ونقيضها خارجها!! وبهذا تتحرر «الأنا» من عقدة الخوف، وتنشئ لها مشروعها المعرفي المستقل ويكون لها طموحها العلمي، حيث تعيد «الأنا» التوازن لحوار الحضارات وتنتهي الأشكال الجديدة للهيمنة، فالإنسانية أوسع رحابًا من أن تحصر في تاريخ الغرب الحديث.

كذلك فإن العولمة تنطوي على إمكانات الإضرار بالأديان وإفادتها في الوقت نفسه، فمن ناحية تقوم العولمة (خاصة في جانبها الإعلامي والثقافي من خلال ترويج الأنماط الاستهلاكية والتحلل من القيم) بتحدي المنظومات الدينية والأخلاقية، وإضعاف إقبال الأجيال الجديدة عليها، لكن ومن ناحية ثانية فإن نفس هذه المنظومات الدينية تعتبر من أكبر المنتفعين من العولمة لا سيما من جهة استثمار وسائل الاتصال الحديثة، وتوظيفها لترويج رسالتها الدينية.

والملاحظ أنه رغم كل تأثيرات الإعلام الغربي والأمريكي (خاصة في نشر وتكريس نمط الثقافة الأمريكية في العالم عبر الفضائيات، والإنترنت، والأفلام، والمجلات، وغير ذلك) فإن الأديان والدعوات الأخلاقية المضادة للثقافة الاستهلاكية ما تزال تكسب أنصارًا جددًا في العالم، وفي الولايات المتحدة في المقام الأول. وهذا يؤكد مرة أخرى تلازم التحولات المؤدية إلى العولمة مع زيادة الممانعة والمقاومة لها.■

المراجع:

- د.محمد عمارة، مستقبلنا بين العالمية الإسلامية والعولمة الغربية، مكتبة الشروق - القاهرة، ٢٠٠٢م.
- كمال حبيب، البعد الحضاري في الاستراتيجية الأمريكية الجديدة، موقع الشبكة الإسلامية على الإنترنت، ٥ أكتوبر ٢٠٠٢م.
- Jeau - Marie Colombani. Tous Americains. Fayard. Paris. 2002
- غازي دحمان، موقع الشبكة الإسلامية.
- د.عبدالعزيز التويجري، العولمة والحياة الثقافية في العالم الإسلامي، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو.
- المرجع السابق.
- جمعية بيروت للتراث، المؤتمر الدولي الخامس: تراثنا في ظل العولمة، سبتمبر ٢٠٠٢، موقع الشبكة.
- Jimes Mittelman. Globalization Synolrome N. Y. 2000
- Ibid. P.71
- Ibid. P.136



لماذا هم يائسون؟

ياسر عبدالكريم بكار - الخبر

ما زلت أذكر تلك الدهشة التي ارتسمت على وجوهنا الصغيرة عندما كنا طلابًا في المرحلة المتوسطة، وكان أستاذ التاريخ آنذاك يحدثنا عن اجتياح التتار لبلاد المسلمين. وأغرب ما روى لنا كيف أن المغولي كان يجمع مجموعة من المسلمين ويأمرهم بأن ينتظروا حتى يجلب سيفًا أو صخرة ليقتلهم بها.. وكانت تصطرخ في دواخلنا أسئلة كثيرة: لماذا لا يهربون؟! لا يقاومون؟! لقد تملك جموع المسلمين يأس جماعي شل قدرتهم على فعل أي شيء.

استثارت فكرة اليأس عددًا من علماء النفس لكن أبرزهم كان العالم القدير «مارتن سليجمان» الذي أصبح فيما بعد (رئيس الجمعية النفسية الأمريكية وأحد مؤسسي علم النفس الإيجابي) الذي وضع نظرية تفسير إصابتنا بالاكتئاب نتيجة ما سماه بـ«اليأس المتعلم Learned Helplessness».

وفي تجربته الشهيرة أحضر كلبًا ووضعه في صندوق ذي حجرتين ثم أصاب الكلب بلسعة كهربائية صغيرة وما كان من الكلب - بشكل طبيعي - إلا أن انتقل من مكانه إلى الحجرة الأخرى هروبًا من اللسعة. أخذ العالم هذا الكلب ووضعه في صندوق آخر محكم الإغلاق حيث لا مهرب من اللسعات الكهربائية التي وجهت له. حاول الكلب تلافي هذه اللسعات بكل وسيلة لكنه باء بالفشل، وعندما جلس في مكانه مستسلمًا يائسًا. لم تنته التجربة بعد، فالجزء الأكثر إثارة أنه عندما نقل الكلب إلى الصندوق الأول ذي الحجرتين وسلطت عليه لسعات الكهرباء كانت المفاجأة أن الكلب بقي مكانه يتأوه ألمًا دون أي محاولة للهرب من اللسعات المؤلمة!!

وكان تفسير ذلك أن الصدمات التي تلقاها الكلب سابقًا في الصندوق المغلق والتي ما كان من الممكن الهروب منها جعلت منه غير قادر على التعامل مع الحالة الحالية. لقد تعلم الكلب أن المحصلة النهائية غير مرتبطة بسلوكه (أي ببحثه عن مهرب من اللسعات)، فمهما فعل فلن يفيده في شيء ومن هنا تعلم اليأس.

كانت هذه التجربة وما تلاها أساس نظرية «اليأس المتعلم» التي تفسر الاكتئاب وما يصاحبه من حزن وضيق وانعدام للأمل كنتيجة لتعرضنا في الماضي لصدمات نفسية لا يمكن لنا توقعها أو التحكم بها وفعل شيء تجاهها. ومن ثم أصبحنا يائسين عاجزين عن التعامل مع أحداث الحاضر وتحدياته.

وتحاول هذه النظرية أيضًا تفسير الإحباط واليأس وعدم الرغبة في التعلم الذي يصيب الطلاب. فالفكرة السائدة أن التميز الدراسي مرتبط بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات بغض النظر عن الجهد المبذول ودون اعتبار للمستوى الذهني والخلفية الدراسية.

فعندما لا يرى الطالب أن هناك صلة بين الجهد الذي يبذله في الدراسة وبين الثناء أو التقدير الذي يناله، يفقد الرغبة في التعلم، (أي ليس هناك رابط بين السلوك والنتيجة) ولذا كانت وظيفة التعليم الجيد هو إعادة شعور الطالب بالارتباط الوثيق بين ما يبذله من جهد (وليس الدرجات) وبين ما يحصل عليه من تقييم وتقدير.

تفسير الأحداث

المشكلة التي واجهتها هذه النظرية أنه ليس كل من تعرض لشدة نفسية في الماضي أصبح يائسًا وتملكه العجز والحزن. كما أنه ليس كل المسلمين في زمن سقوط الدولة العباسية أصابهم الوهن.

وهذا يعني أن هناك عاملاً حوّل هذه الخبرة الماضية إلى سلوك دائم. وهنا تواصلت الأبحاث لتنتهي إلى أن طريقتنا في تفسير الحدث السيئ (وليس الحدث نفسه) هو الذي يهوي بنا في مدارك اليأس

والعجز. حيث يلجأ اليائسون لاستخدام أسلوب خاص بهم في تفسير الأحداث السارة والتعيسة التي يمرون بها. وهنا يوضح «سليجمان» في كتابه (تعلم التفاؤل) كيف نرتكب ثلاثة أخطاء تفسيرية لهذه الأحداث مما يؤدي بنا إلى اليأس والإحباط.

- الانتشارية: (محدد أم شامل) حيث ينظر اليائسون إلى الحدث السيئ كالفشل في مجال ما على أنه سيمتد ليشمل جميع مواقف حياتهم: «لقد رسبت في الرياضيات، أنا فاشل في الدراسة...في كل المواد الدراسية» الناس (كل الناس) لا يحبونني «دورات التدريب غير مفيدة... كل الدورات وليس التي حضرتها المرة الماضية».

- الديمومة: (دائم أم مؤقت) حيث إن اليائسين يؤمنون بأن السبب وراء الحدث السيئ دائم الحدوث وأنه سيستمر لفترة طويلة. «دائمًا ما تتفوه زوجتي بكلمات جارحة... ليس لأنها ليست على ما يرام هذا الأسبوع» «لقد رسبت في مادة الرياضيات... لا يمكن أن أفهم هذه المادة أبدًا... فاشل في كل حين. ولن أفهم الرياضيات طوال حياتي» «لم يقبل مجلس الإدارة المشروع الذي قدمته، لن أنجح في هذه الوظيفة... كل المشروعات التي سأقدمها في المستقبل ستكون فاشلة».



وكما ترى فإن العامل الأول (الانتشارية) يختص بالمكان ومختلف أوجه الحياة ومواقفها. أما العامل الثاني (الاستمرارية) فيختص بالزمان أي أن الفشل سيلاحقني الآن وفي مستقبل الأيام.

- الشخصانية: (داخلي أو خارجي)... عندما يقع حدث سيئ ينسبه اليائسون إلى ضعفهم وقلة حيلتهم. فتراهم يقولون: «لست موهوبًا» «المشكلة هي أنا وليست في المسابقة التي كانت معقدة»، «انتقدني المدير بشدة، أنا موظف غير كفء... المشكلة أنني فاشل وليست في المدير الذي كان في مزاج سيئ هذا اليوم».

والخلاصة أن اليائسين ينظرون إلى الأحداث غير السارة على أنها دائمة الحدوث. وتشمل أكثر من جانب من جوانب حياتهم، وهم أنفسهم السبب الأساسي في هذا الفشل.إن الاعتراف بالمسؤولية في بعض الأحيان يكون أساسيًا. ولكن ما نرمي إليه هنا هو لوم النفس غير المبرر.

وعلى نفس النحو، يرتكب اليائسون نفس الأخطاء في تفسير الأحداث السارة كالفوز في سباق الجري (مثلاً) فهم ينظرون إليها على أنها مؤقتة وزائلة «كانت ضربة حظ، لا أظن أن أفوز به ثانية»، ومحدودة «إنني ماهر في رياضة الجري فقط»، ونتيجة لمسبب خارجي «كانت نصيحة المدرب أساسية».

من هنا كانت الطريقة الأولى والأكثر أهمية لمحاربة اليأس أن نستخدم أسلوبًا مختلفًا في تفسير الأحداث السيئة والسعيدة على حد سواء. وهذا ما يفعله المتفائلون، حيث يتجنبون الأخطاء التفسيرية التي ذكرتها آنفًا. فهم ينظرون إلى الحدث السيئ على أنه محدود بذلك الحدث فقط «أصدقائي في العمل لا يحبونني.. وليس كل الناس» «أنا فاشل في مادة اللغة الإنجليزية... وليس في كل المواد الدراسية» «دورة التدريب التي حضرتها لم تكن مفيدة... وليس كل الدورات». وقد يشعر بالإحباط في ذلك الموقف لكنهم يمضون في حياتهم بكل عزيمة وإصرار.

كما أنهم يرون فشلهم على أنه حدث مؤقت سرعان ما سيزول. فالمتفائل يرى فشله في امتحان الرياضيات «لم أوفق في الامتحان هذه المرة.. وليس في كل الامتحانات القادمة»، «لم يقبل مجلس الإدارة المشروع الذي قدمته. لقد أعددته على عجل».. «ولن تكون كل المشروعات التي سأقدمها في المستقبل

فاشلة». وأن ما حدث لهم كان بسبب خارجي ولذا لا يفقدون الثقة بأنفسهم.

فتراهم يقولون: «كانت المسابقة معقدة... لست أنا المشكلة». «انتقدني المدير بشدة.. لقد كان في حالة مزاجية سيئة... لست أنا المشكلة بل كانت في المدير».

أما عندما يفوز أحد المتفائلين في سباق الجري (مثلاً)، فإنه ينظر إلى نجاحه بأنه دائم «إنني رياضي ماهر» ومنتشر «أستطيع التميز بكل الرياضات». ونتيجة لجهدهم هم، «لقد تدربت بشكل جيد».

القوة الكامنة

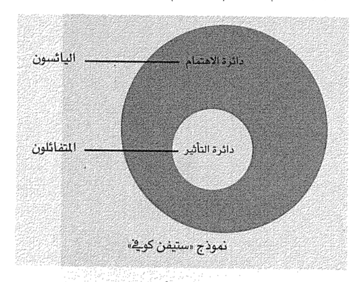
لن تجد لليأس ترياقًا كالأمل.. إنه ليس للتسلية وللسلوان، بل هو شعور داخلي يوحي بأن الحاضر لن يدوم. أصحاب الأمل ينظرون إلى المستقبل على أنه «الفرصة القادمة» ويتعاملون معه وكأنه تحت أطراف أصابعهم وترسمه أعمالهم وأفعالهم. فهم لا ينشغلون بالباب المغلق عن البحث عن أبواب أخرى تفتح هنا وهناك. قال أحدهم: «إن خير الزهور زهرة لم نقطفها بعد.. إن خير البحور بحر لم تمخره سفننا بعد.. إن خير الأصدقاء صديق لم نتعرف عليه بعد.. إن خير الأيام يوم لم نعشه بعد».

أصحاب الآمال العريضة يمتلكون القدرة على تحفيز أنفسهم والشعور بأنهم واسعو الحيلة بما يكفي للتوصل إلى تحقيق أهدافهم، مؤكدين لأنفسهم أن الأمور إذا ما تعرضت لمأزق ما لا بد أنها سوف تتحسن. أما اليائسون فما إن تبزغ في أذهانهم فكرة مبدعة إلا قفزوا بتفكيرهم نحو العقبات التي ستقف أمامهم. والصعوبات التي سيواجهونها، ومن ثم تخور قواهم وتستسلم وهم ما زالوا في طور الفكرة.

لقد تواترت قصص كثيرة عن أولئك الذين أصيبوا بعاهة دائمة أو نشؤوا في ظروف مريعة أو سجنوا لسنوات عديدة، ولكنهم امتلكوا ما عوضهم عن كل شيء. إنه الأمل الذي انطلقوا به وخطّوا أغرب القصص وأبدعها. ولو سألتني: ما الشيء الذي بدونه أنت لا تملك شيئًا.. وإذا ملكته، فلا تتحسر على أي شيء آخر؟ لأجبت: إنه الأمل.

دائرة التأثير

لو أرخيت سمعك بانتباه إلى ما يجول في مجالسنا من حديث هذه الأيام لرأيت إحدى أكثر صور اليأس وضوحًا!! لقد امتلأت عقولنا وألسنتنا بالقصص المبكية على ما وصلت إليه أحوالنا خاصة وأحوال المسلمين عامة. وعبر سنوات طويلة من ترديد هذه «النغمة» المحزنة تملكنا شعور عميق بأنه ليس بالإمكان أبدع مما كان. وأنه ما من سبيل لعمل شيء ذي قيمة سواء في الشأن الشخصي أو ما يخص الأمة ككل، وأنه ما من مخرج إلا بمعجزة إلهية خارقة أو فاتح عظيم كعمر أو صلاح الدين. وهذا شأن اليائسين في كل مكان وزمان. أما المتفائلون الذين قدموا للعالم خدماتهم الجليلة فيسلكون مسلكًا مختلفًا. يوضح ذلك الكاتب المميز «ستيفن كوفي» حيث يفرق بين كلا الفريقين بما يصرفون وقتهم وجهدهم بالاهتمام به.



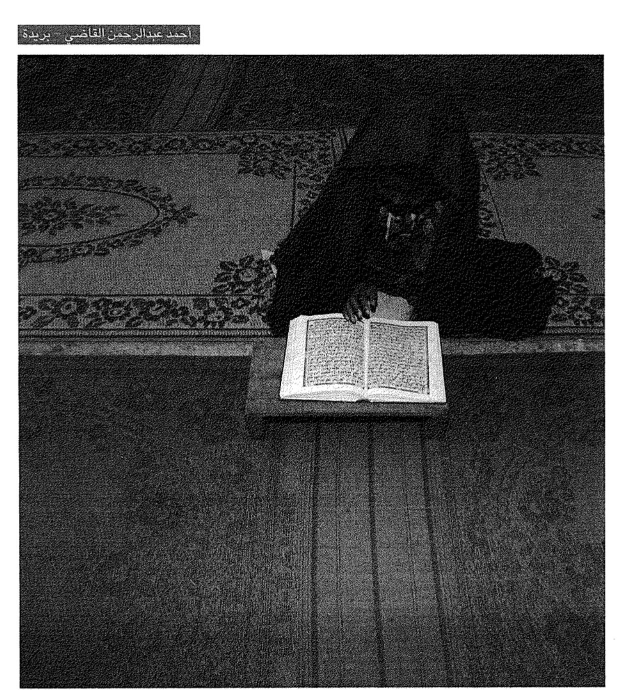
نموذج «ستيفن كوفي»

فاليائسون يملؤون عقولهم وأوقاتهم بالتفكير بقضايا تقع في دائرة اهتمامهم ولكنها بعيدة عن دائرة تأثيرهم. فهي مهمة ولكن لا يمكن عمل شيء تجاهها. ومثال ذلك الأسلحة النووية والديون القومية، والاحتلال الأجنبي لبلد مجاور وغيره. أما المتفائلون فيصرفون أوقاتهم وأعمارهم فيما هو مهم وأساسي ويمكنهم أن يقوموا بشيء تجاهه. لأنه يقع تحت تأثيرهم وفي حدود إمكاناتهم.

ويندرج تحت هذه القائمة عدد كبير من الأعمال ومنها قراءتك لهذا المقال لترتقي بذاتك، وإعداد نفسك لتكون مثالاً في التفوق والالتزام في عملك، ودعوتك لأهلك وجارك للحفاظ على الصلاة، وأداء المعروف، ونشر الفضيلة، واحترام القانون بين أبناء حيّك وغيره. عندما تنشغل بهذه القضايا ستجد ثمرتها يانعة تفيض خيرًا عليك وعلى الناس جميعًا وتترك أثرًا لا يمّحى. ■

التربية في سبع آيات

أحمد عبدالرحمن القاضي - بريدة



*جامعة القصيم .

خلد الله عز وجل في الذكر المحفوظ مواعظ تربوية، ووصايا أبوية تغني عن كثير من النظريات والدراسات، وتختصر الجهود والأوقات، بأبلغ عبارة، وأوضح إشارة. كيف لا! وقد آتى الله قائلها الحكمة، ﴿ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيرًا كثيراً﴾ (البقرة: من الآية ٢٦٩).

هذا، وإنا لفي زمن يحتفي فيه كثير من الباحثين في مجال التربية بأقوال المنظرين من الشرق والغرب، ولا يرفعون رأسًا بقواعد التربية الإيمانية التي بثها الله في كتابه الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وأجراها على ألسنة رسله، وصالحي خلقه. لا أقول ذلك غمطًا للتجارب الإنسانية المبذولة في علم التربية والسلوك، ولكن أسى وأسفًا على الإعراض عن هدي القرآن، واتخاذه منهجًا أصيلاً، ومرجعًا تعرض عليه الأفكار والنظريات.

لقد عالجت سبع آيات في سورة لقمان موقفًا تربويًا يحتاج إليه الآباء والأمهات والمربون والمعلمون لمرحلة حساسة من عمر الناشئ، ووصفت أركان العملية التربوية: المربي، والهدف، والأسلوب. فلم يكن القرآن ليغفل هذا الجانب الخطير من حياة البشر دون بيان وتبصير. قال تعالى: ﴿ما فرطنا في الكتاب من شيء﴾ (الأنعام: من الآية ٣٨).

أولاً: المربي:

وصف الله المربي الفاضل في هذه الآيات بالحكمة، فقال: ﴿ولقد آتينا لقمان الحكمة﴾ (لقمان: من الآية ١٢) قال ابن فارس: «الحاء والكاف والميم أصل واحد، وهو المنع.. والحكمة هذا قياسها، لأنها تمنع من الجهل» معجم مقاييس اللغة. ص ٢٥٨. وقال ابن منظور: «العلم والفقه» لسان العرب: ٣/٢٧٠. وقال الراغب: «الحكمة: إصابة الحق بالعلم والعقل، فالحكمة من الله تعالى: معرفة الأشياء وإيجادها على غاية الإحكام، ومن الإنسان: معرفة الموجودات، وفعل الخيارات، وهذا الذي وُصف به لقمان» المفردات. ص: ١٢٦.

فتبين من هذه التعريفات أن الحكمة في التربية وغيره تقوم على ساقين: العلم، والفقه. وقد نبه على هذا الشيخ عبدالرحمن السعدي، رحمه الله، فقال: «الحكمة: العلم بالحق على وجهه وحكمته، فهي العلم بالأحكام، ومعرفة ما فيها من الأسرار والأحكام. فقد يكون الإنسان عالمًا ولا يكون حكيمًا، وأما الحكمة؛ فهي مستلزمة للعلم، بل وللعمل، ولهذا فسرت الحكمة بالعلم النافع والعمل الصالح» تيسير الكريم الرحمن: ٣/١٣٥٠.

فالمربي الحكيم هو الذي جمع العلم والفهم، وأتبع ذلك بالعمل، وحسن التصرف والتأني، فكان قدوة صالحة للمتربي. وهذا ما يفسر لنا سر اختلال التربية في كثير من المواقف التربوية، بسبب اختلال أحد أوصاف المربي، فيجيء عمله خداجًا.

ومن مظاهر حكمة المربي مراعاته للخصائص النفسية والعقلية والاجتماعية والمسلكية التي يعيشها

المتربي في مرحلة ما، نلحظ ذلك في الأساليب التالية:

- أسلوب الموعظة: ﴿وإذ قال لقمان لابنه وهو يعظه﴾ (لقمان: من الآية ١٣).

قال ابن منظور: «الوعظ، والعظة، والعَظة، الموعظة: النصح والتذكير بالعواقب، قال ابن سيده: هو تذكيرك للإنسان بما يلين قلبه من ثواب وعقاب» لسان العرب: ٣٤٥/١٥. وشواهده كثيرة.

- أسلوب التودد: وذلك في تكرار الخطاب بقوله: «يا بني».

- أسلوب التدليل والتعليل: كقوله: ﴿ووصينا الإنسان بوالديه حملته أمه وهنًا على وهن وفصاله في عامين أن اشكر لي ولوالديك إلي المصير﴾ (لقمان: ١٤).

- أسلوب التنفير من الأعمال المستقبحة: كقوله: ﴿ولا تُصعّر خدك للناس﴾ و﴿واغضض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير﴾ (لقمان: الآيتين ١٩، ١٨).

ثانيًا: المتربي:

لم يجئ في القرآن وصف لابن لقمان، سوى وصف البنوة بصيغة التصغير «يا بني». والظاهر - والله أعلم - أنه حين الموعظة كان قد تعدى مرحلة الطفولة، التي لا تدرك إلا المحسوسات، إلى مرحلة المراهقة والبلوغ التي يدرك صاحبها المعاني والمدلولات، بل ويصح أن توجه له الأوامر والنواهي من التكليفات. كما يلتمس من السياق أنه كان مؤدبًا، مصغيًا، بارًا لا يقاطع أباه. ولا ريب أن تفاوت مستوى المستهدفين بالتربية له أكبر الأثر في نتائجها.

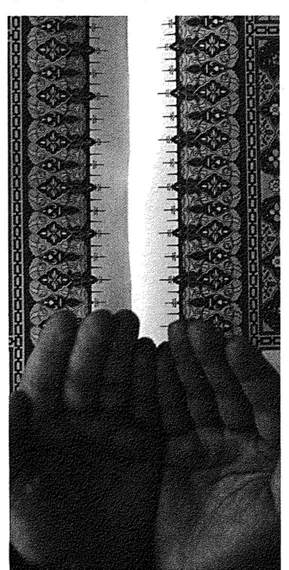
ثالثًا: أهداف وأساليب:

تضمنت هذه المواعظ الحكيمة زبدة الأهداف التربوية التي ينبغي أن يسعى إليها المربون في هذه المرحلة، ويقدموها على غيرها، فيقدمون ما قدم الله، ويعظمون ما عظم الله، ويبدؤون بما بدأ الله به.

- **التوحيد:** ﴿يا بني لا تشرك بالله إن الشرك لظلم عظيم﴾ (لقمان: من الآية ١٣).

إن الناشئ، وهو يترحل من سذاجة الطفولة، إلى مدارج البلوغ، تصحو فطرته، ويتيقظ عقله، وتتنبه مداركه لاستكناه ما حوله، والبحث عن المعاني والعلل وراء المظاهر والأشكال، فتقوده فطرته السليمة إلى الإيمان بالله وتوحيده. ولكن قد يعرض لهذه الفطرة المتوهجة، والعقل الوقاد، عوارض تحرفها عن المسار الصحيح، كما أخبر النبي صلى الله عليه وسلم عن ربه عز وجل أنه قال: «إني خلقت عبادي حنفاء كلهم، وإنهم أتتهم الشياطين، فاجتالتهم عن دينهم، وحرمت عليهم ما أحللت لهم، وأمرتهم أن يشركوا بي ما لم أنزل به سلطانًا» رواه مسلم: ٢١٩٧/٤.

إن على المربي أن يغتنم هذه الشفافية الإيمانية، والصدق الصراح الذي يغمر نفس الناشئ في هذه المرحلة، ويعمق فيه معاني التوحيد العلمي والعملي؛



بتعريفه أولاً بتوحيد المعرفة والإثبات وما ينبغي لله من صفات الكمال، ونعوت الجلال، وما ينزه عنه من صفات النقص والعيب ومماثلة المخلوقين. وثانيًا: بتوحيد القصد والطلب، وإفراد الرب بالعبادة وحده، والعناية التامة بالعبادات القلبية، كالمحبة، والخوف، والرجاء. كما أن على المربي أن يكشف للناشئ بشاعة الشرك بمختلف أنواعه ومظاهره، ويبين له أنه أظلم الظلم وأعتاه: ﴿إن الشرك لظلم عظيم﴾ (لقمان: من الآية ١٣). فهذا أوان استنبات هذه البذور الصالحة، وقلبه تربتها القابلة. وستسهم هذه التربية الإيمانية في مطامنة نزعات الناشئ الانفعالية، ومعالجة الانحرافات المسلكية، وإضفاء السكينة عليه.

- **بر الوالدين وشكرهما:** ﴿ووصينا الإنسان بوالديه حملته أمه وهنًا على وهن وفصاله في عامين أن اشكر لي ولوالديك إليّ المصير﴾ (لقمان: ١٤).

إن المراهق لا يدرك في هذه المرحلة قضية الحقوق والواجبات إدراكًا جيدًا، ولا يحسن ترتيب الأولويات، فيطيش ميزانه. فكان من الضروري أن يبصر بالآداب الشرعية، والقواعد المرعية، والحقوق الاجتماعية. وأجلّها «بعد حق الله» حق الوالدين؛ برهما، وشكرهما وكيفية معاملتهما في حال الإيمان أو الكفر، والبر أو الفجور.

إن تنمية هذا الهدف في حس الناشئ سيستتبع احترامه لبقية الحقوق، كحق ذوي الأرحام، والجيران، والزوج، والصاحب، والولاة، وسائر المسلمين. وسينشئ عنده حرجًا، وقلقًا تجاه انتهاك الحقوق، والتفريط بالواجبات. وهذا أساس متين في التربية الاجتماعية السوية.

- **الاتباع والانتماء للحق وأهله** ﴿واتبع سبيل من أناب إليّ﴾ (لقمان: من الآية ١٥).

يشعر الناشئ بحاجة إلى الانتماء، والانضمام إلى فئة ما، يأوي إليها، ويذب عنها، ويتحمس لمقاصدها، مهما بدت تافهة، كما نلمس ذلك لدى الناشئة المنتمين إلى فرق رياضية. وهي حاجة فطرية، جبل عليها الآدميون، بالميل إلى من يجانسهم، ويشاكلهم. وتكون أقوى ما تكون لدى المراهق، لكونها تحقق له عنصر الأمن النفسي والاجتماعي، فيتعين تلبيتها بطريقة صحيحة، تستثمر طاقاته، وتحفظ أوقاته من أن تضيع سدى، أو تعود عليه بالردى.

لا ريب أن المحضن الصالح، والبيئة النقية التي ينبغي أن يترعرع الناشئ في أعطافها، بيئة الصالحين، المنبين، السالكين سبيل الذين أنعم الله عليهم من النبيين والصديقين والشهداء والصالحين، ولابد أن ينأى به عن سبيل المغضوب عليهم والضالين والغافلين والفسقة والبطالين. إنه من الخطأ الواضح أن يعمد بعض الآباء المشفقين إلى ضرب نطاق محكم حول أبنائهم، وخفرهم في البيوت، بدعوى صيانتهم من رفقاء السوء، فإن ذلك لن يدوم، ولن يستطيعوا، وربما ولّد ذلك عقدة حرمان في ضمير الناشئ، يتربص للخلاص منها. والتصرف الصحيح أن يُوفر له سبيل آمن، ومهيع رشيد، يقضي فيه نهمته، ويفرغ فيه جهده وهمته، وسط كوكبة من أقرانه الأخيار، تحت رعاية من أئمة الهدى والفضل. قال عبدالله بن شوذب: «إن من نعمة الله على الشاب إذا تنسك، أن يؤاخي صاحب سنة يحمله عليها».

- **مراقبة الله:** ﴿يا بني إنها إن تك مثقال حبة من خردل فتكن في صخرة أو في السماوات أو في الأرض يأت بها الله إن الله لطيف خبير﴾ (لقمان: ١٦).

إن من طبيعة الناشئ التقحم، والطيش، وعدم التحسب لعواقب الأمور، مما قد يوقعه في أعمال وأقوال يشقى بآثارها. فكان من المبكر المهم أن يزرع المربي في نفسه شعورًا داخليًا بمراقبة الله وخشيته، يصاحبه في خلوته وجلوته وسره وعلانيته، يحجزه عما تمليه طبيعة المرحلة من انتهاك الحقوق العامة والخاصة، سواء ما تعلق بحق الله، أو ما تعلق بحقوق الناس. بل ورفع درجة التحسس إلى أقصى ما يكون ﴿مثقال حبة من خردل﴾. والنتيجة: أن يكون مؤمنًا صالحًا لا مواطنًا صالحًا فحسب، فإن المفهوم الغربي للمواطنة يقف عند حد الاصطدام بحقوق الآخرين فقط، يحميها القانون، بينما تنشئ التربية الإسلامية صلاحًا ذاتيًا تجاه النفس والآخرين، تزعه رقابة الله، والشعور بدقة علمه، وسعة إحاطته.

- **إقام الصلاة:** ﴿يا بني أقم الصلاة﴾ (لقمان: ١٧).

إن الحاجة إلى العبادة حاجة فطرية، لا تستقيم النفس الإنسانية بدونها، ولا تكون سوية بفقدها: ﴿ومن أعرض عن ذكري فإن له معيشة ضنكًا ونحشره يوم القيامة أعمى﴾ (طه: ١٢٤) والصلاة من أعظم صور العبودية التي تلبي هذه الحاجة، بأذكارها وهيئاتها، إذا هي أديت على وجه الاستقامة، كما يدل التعبير المطرد في القرآن: «أقم، أقيموا، إقام، يقيمون...». وفي نفس الناشئ توق، وظمأ لا يطفئه إلا أن يصف قدميه في محرابه، ويصوب بصره إلى موضع سجوده، ويناجي ربه ويدعوه أقرب ما يكون إليه وهو ساجد. إنها عبادة ضرورية لحصول الطمأنينة التي ينشدها المراهق. قال صلى الله عليه وسلم: «والصلاة نور». رواه مسلم.

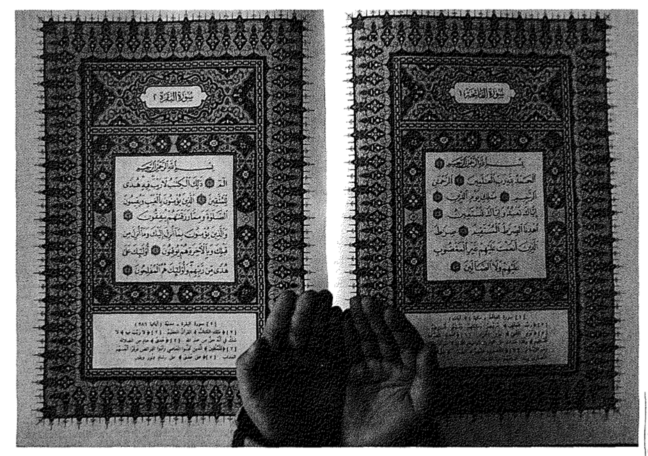
- **الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر:** ﴿وأمر بالمعروف وانه عن المنكر﴾ (لقمان: من الآية ١٧).

إن امتلاك روح المبادرة البناءة، والشجاعة الأدبية، وصف نادر في صفوف ناشئنا، لأسباب متعددة، لعل من أهمها عدم الدربة، والخوف من التبكيت. ويعتقد كثير من الناس أن مثل هذه المهمة الإشرافية تفتقر إلى الطعن في العمر، والتضلع في العلم، فيستنكرون صدورها من الشاب، وربما سفهوه، فينكفئ على نفسه، ويعود سلبيًا، لا يرى في المنكر بأسًا، ولا يرفع بإنكاره رأسًا. وبذلك تضمر هذه النزعة الإيجابية الخيرة، في موسم خصبها.

وينبغي أن يتفطن المربون إلى أهمية تنمية روح الغيرة العامة، والرغبة في الإصلاح، والجرأة المؤدبة لدى الناشئ، وتقويمها، وتوجيهها الوجهة الصائبة، التي تستجمع شروط الأمر والنهي، من: العلم قبله، والرفق معه، والصبر بعده. ويحسن القيام بتطبيقات عملية من قبل المربي، يقتدي بها الناشيء، حتى يصبح عنصرًا فعالاً نافعًا لمجتمعه.

- **الصبر:** ﴿واصبر على ما أصابك إن ذلك من عزم الأمور﴾ (لقمان: ١٧).

حقيقة الصبر حبس النفس عن الجزع، وحملها على ما تكره. ولهذا فهو أصل تفرعت عن كثير من الأخلاق الفاضلة، والمروءات. وفي الحديث: «وما



أعطي ابن آدم عطاءً خيرًا وأوسع له من الصبر». وهو كغيره من الأخلاق له جانب جبلّي، وجانب كسبي يستفاد بالدربة والرياضة.

ويغلب على حال الناشئة، ولا سيما في زمن الترف وتيسر سبل العيش، الهلع، والجزع، وسرعة نفاد الصبر. فينبغي أن يُبرز جانب الصبر بالبيان والمثال، والقدوة الحسنة.

- **التنفير من الكبر وازدراء الناس:** ﴿ولا تُصعر خدك للناس﴾ (لقمان: ١٨).

هذا مبتدأ جملة من الصفات المسلكية المنحرفة، تعتري الشباب خاصة، وتظهر فيهم أكثر من غيرهم. فإن الفتى يزهو بنفسه، ويعجبه حاله، فيأنف عن التبسط والاتضاع للخلق، ويزدريهم. قال ابن جرير: «وأصل الصعر داء يأخذ الإبل في أعناقها، أو رؤوسها، حتى تلفت أعناقها عن رؤوسها. فيشبه به الرجل المتكبر على الناس. ومنه قول عمو بن حُني التغلبي:

وكنا إذا الجبار صعر خده

أقمنا له من ميله فتقوما

جامع البيان: ٢١/٧٤

قال ابن كثير: «لا تعرض بوجهك عن الناس إذا كلمتهم أو كلموك، احتقارًا منك لهم، واستكبارًا عليهم، ولكن ألن جانبك، وابسط وجهك إليهم، كما في الحديث: ولو أن تلقى أخاك ووجهك إليه منبسط، وإياك وإسبال الإزار، فإنها من المخيلة، والمخيلة لا يحبها الله». تفسير القرآن العظيم: ٦/٣٣٨.

ولا يخطئ السمع والبصر عبارات وتصرفات تبدو من ناشئتنا تنم عن ازدراء بعض الناس، إما بسبب ألوانهم، أو أعراقهم، أو بلدانهم، أو غير ذلك، بل إنه كثير! ولابد من رصد هذه القالات، والممارسات وتأثيمها، ورد الناشئ إلى جادة العدل والإنصاف، ولو بنوع مخاشنة وتعنيف، كما صنع النبي صلى الله عليه وسلم بأحد أصحابه حين قال لبلال: «يا ابن السوداء» فقال: «إنك امرؤ فيك جاهلية» فحمله ذلك على أن يضع خده في التراب ويقول لبلال: «طأ» ليخرج مادة الجاهلية العالقة في طبعه، ويستفرغها.

- **ذم الخيلاء والفخر:** ﴿ولا تمش في الأرض مرحًا إن الله لا يحب كل مختال فخور﴾ (لقمان: من الآية ١٨).

قال ابن كثير: «مختال: معجب في نفسه، فخور: أي على غيره» تفسير القرآن العظيم: ٦/٣٣٩.

فهما وصفان ذميمان؛ أحدهما باطني، والثاني ظاهري. الأول يضر خاصة نفسه، والثاني يستطيل به على الآخرين بغير حق. وكلاهما مما يقع للناشئ في مقتبل عمره، وفوعة شبابه.

إن على المربي أن يطامن من غلواء الناشئ، ويرده إلى حال السواء، ويبصره بأن معيار الكرامة والفخار التقوى ﴿إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾ (الحجرات: من الآية ١٣).

وعلى المربي أن يلحظ الحركات واللفتات التي تنم عن هذا الخلق، كالمشية الفاجرة المتجبرة، التي تروق لبعض شبابنا، فيبين له قبحها عند الله وعند الناس، وينقله إلى حال أرقى.

- **الوقار والسمت الحسن:** ﴿واقصد في مشيك﴾ (لقمان: من الآية ١٩).

قال ابن كثير: «امش مشيًا مقتصدًا، ليس بالبطيء المتثبط، ولا بالسريع المفرط، بل عدلاً وسطًا، بين بين» تفسير القرآن العظيم: ٦/٣٣٩. وما أعجب أن يقع ذلك للشاب! إنه ليضفي عليه رونقًا وبهاءً وجلالاً. وليس ذلك بممتنع مع دوام التربية والتقويم من مرب ناصح حكيم.

- **اعتدال المنطق، وأدب الحديث:** ﴿واغضض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير﴾ (لقمان: من الآية ١٩).

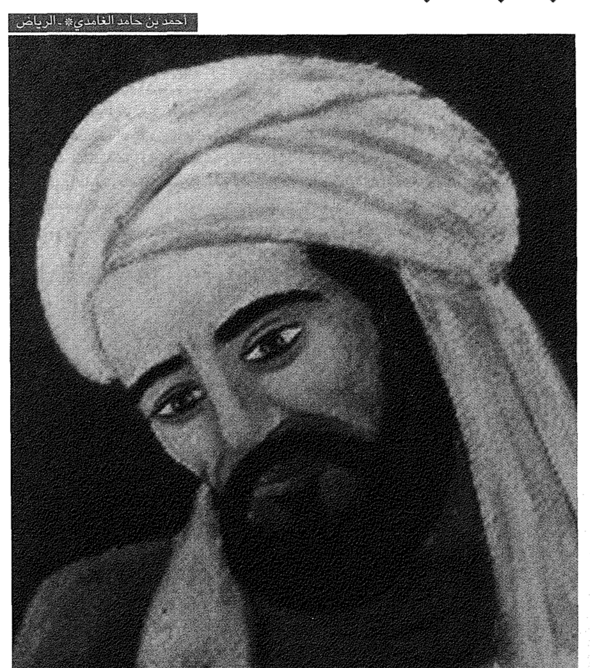
قال ابن كثير: «لا تبالغ في الكلام، ولا ترفع صوتك فيما لا فائدة فيه» تفسير القرآن العظيم: ٦/٣٣٩.

إن الأعم الأغلب أن الشاب ينزع إلى رفع الصوت، والتشدق بالكلام، والتفاصح، كما هو جلي لدى المراهقين، الذين يجدون في ذلك تعبيراً عن القوة والسطوة الكاذبة، فكان بحاجة إلى الغض من الصوت، والتنفير من رفعه بلا داع، بمثال مستقبح. قال السعدي: «أنكر الأصوات: أفظعها وأبشعها.. فلو كان في رفع الصوت البليغ فائدة ومصلحة، لما اختص بذلك الحمار، الذي قد علمت خسته وبلادته». ■

ما افتخرت العلماء بكثرة العقاقير وإنما بجودة التدبير . .

جابر بن حيان

أحمد بن حامد الغامدي* - الرياض



* كلية العلوم ، جامعة الملك سعود .

يبدو أن تقرير أهلية العالم العربي المسلم جابر بن حيان وجدارته بلقب «أبو الكيمياء العربية» أو لقب «المؤسس الأول للكيمياء» على قواعد راسخة وأسس سليمة، أصبح من الأمور المسلم القبول بها والتي لا يمكن إضافة أي جديد ذي بال إليها، فالكيمياء قبله لم تكن علمًا ذا بال حتى أقام أسسها، ولذلك عرفت الكيمياء ولقرون طويلة بـ«صنعة جابر»!! لكن يجدر التبيين أن إنجاز جابر بن حيان في إبداع كيمياء جديدة تختلف جذريًا عن فن «السيمياء» السابق لعصره يرادفه إنجاز وإسهام آخر لا يقل أهمية عن إنجازه في المنهج العلمي يتمثل في المنهج التعليمي والتربوي المبثوث في ثنايا وتضاعيف كتاباته ورسائله العلمية. ومن المحتمل أن من جاء بعد جابر ولو بمراحل زمنية قد يكون تأثر بمنهجه التعليمي التربوي وأقواله وأفعاله بنفس مستوى تأثره بمنهج جابر العلمي التجريبي. ولهذا أزهرت وأورقت الكيمياء بعده بشكل لم يسبق ولن يحصل مع عالم مسلم آخر غيره.

إن من البدهيّات في العلوم التربوية اليوم التركيز والاهتمام بالمعلم لأنه قطب الرحى في العملية التربوية وبصلاحه وبقدراته التوجيهية ينتج أفضل الطلاب وأكثرهم نبوغًا. والشواهد التاريخية الكيميائية على دور العالم الموجه والمربي كثيرة وناصعة الدلالة، فنجد الكيميائي الألماني الشهير جوستوس ليبيغ Liebig بالرغم من مكانته العلمية الكبيرة لدرجة أن أحد أجهزته التحليلية التي طورها اتخذ جزءًا من شعار «الجمعية الكيميائية الأمريكية»، إلا أن أكبر إنجاز له تمثل في إنشائه لاتجاه علمي تدريبي شكل مدرسة علمية مميزة استقطبت عشرات الباحثين من كل الدول الغربية حيث يعتبر هو من أوائل من أسس منهج وفكرة فريق البحث العلمي المتعدد الأفراد، وبهذا أثره الكبير في مسار الكيمياء عن طريق طلابه لا يقل عن إسهامه العلمي المباشر. وبصورة مشابهة نجد الكيميائي الألماني الأصل ألفرد فرنر Werner الحاصل على جائزة نوبل عن أبحاثه عن المركبات والمعقدات التناسقية، نجده معلمًا فذًا من الطراز الأول حيث أشرف على حوالي ٢٠٠ طالب دكتوراه. كما أن السير جوزيف طمسون Thomson العالم الإنجليزي الشهير مكتشف الإلكترون والحاصل على نوبل في الفيزياء عام ١٩٠٦م بالإضافة لأبحاثه ومكتشفاته العلمية الكبرى، إلا أن واحدًا من أهم إنجازاته التاريخية أسلوبه التربوي ورعايته التعليمية الفريدة التي أثمرت بحصول ثمانية من طلبته دفعة واحدة منهم ابنه جورج على جوائز نوبل. كما أنه أنتج جيلاً كاملاً وكوكبة من أبرز العلماء من تحت يده حيث يقال إنه تخرج من هذا المعهد الذي كان يديره بجامعة كمبريدج البريطانية حوالي ٧٥ بروفسورًا يعملون في حوالي ٥٥ جامعة في مختلف القارات. وليس هذا المثال التاريخي الوحيد فنجد كذلك وبصورة مشابهة الكيميائي الحيوي كارل كوري Cori وزوجته جيرتي كوري حصلا سويًا على جائزة نوبل في الفسيولوجيا والطب قاما أثناء عملهما في قسم الكيمياء الحيوية في كلية الطب بجامعة واشنطن بالتدريس والإشراف على عدد كبير من التلاميذ والعلماء، ولحسن أسلوبهما في التوجيه والمتابعة حصل ستة من طلابهما على جائزة نوبل خمسة منهم في فسيولوجيا الطب وواحد في تخصص الكيمياء. ومن الأمثلة البالغة الأهمية في إثبات الفكرة التي نطرحها من كون أن المنهج التربوي التعليمي للمعلم لا يقل أهمية عن المنهج العلمي البحثي للعالم، نجد

خير مثال على ذلك مدرسة العلوم الأمريكية صوفيا وولف التي أثرت في المئات من تلاميذها الصغار بأسلوب تدريسها وبطريقة توجيهها لتلاميذها في النادي العلمي الذي أقامته، وكان ثمرة ذلك أن حصل ثلاثة من تلاميذها على جائزة نوبل: اثنان في الكيمياء والثالث في الطب. والمقصود أن الأكثر نفعًا للطالب هو توجيهه وإرشاده وكأنك بذلك (وفق المثل المشهور) كمن يمنحه الصنارة ويعلّمه الصيد بدل أن يقذف له بسمكة يأكلها.

إن من الأمور التي جعلت أثر جابر بن حيان قويًا على من بعده أنه لم يكتف برسم المنهج العلمي وتسجيله في كتبه وترك لمن بعده أن يقلد أبحاثه و طريقته فقط، لكن زاد على ذلك حرصه وبشكل لا تخطئه العين على إرشاد وتوجيه تلاميذه ومريديه ورعايتهم عبر كتبه ببذل النصائح والإرشادات المتوالية. وهذه الإرشادات والتوجيهات التربوية مميزه وجذابة، ولذلك حرص كثير ممن ترجم وكتب سيرة جابر بن حيان في ذكر شذرات ونماذج منها



وهو ما سوف نحاول ترتيب بعضًا منه وإعادة جمعه و تقريبه في موضوع واحد مترابط.

التجربة خير برهان

لقد نبغ جابر بن حيان في تطوير منهج علمي فريد قائم على التجربة والاختبار والقياس وليس فقط التنظير العقلي المجرد، فقد كان من أوائل من أدخل التجربة العلمية في منهج البحث العلمي. وبنفس المقدار من الإبداع والتفرد نجده يتحمس لإرشاد تلاميذه ومريديه وتوجيههم إلى هذا المبدأ المبتكر واتباعه. فمثلاً قاعدته المنهجية في كون دراسة العلوم الطبيعية أساسها التجربة يدعم بقوله: «إن واجب المشتغل في الطبيعيات والكيمياء هو العمل وإجراء التجارب وإن المعرفة الحقيقية لا تحصل إلا بهما». بل إنه اشترط للشخص الذي يطمح للوصول للغاية في العلم الذي يدرسه أن يعمل و يجرب وإلا فإنه لن يتقدم في المعرفة فنجده في كتابه «التجريد» ما نصّه: «و ملاك كمال هذه الصنعة - أي علم الكيمياء - العمل والتجربة، فمن لم يعمل و لم يجرب لم يظفر أبدًا». ولشدة اعتناء جابر بن حيان بأمر التجربة والعمل في أبحاثه العلمية وفي أسلوب تدريسه نجد الكاتب و المؤرخ الإنجليزي «هوليارد Holmyard» الذي فتن كثيرًا بجابر بن حيان، يلاحظ «أن التأمل غير المفيد والبعيد عن الملاحظة أمر لم نشهدهما في عبقرية جابر الذي كان يفضل العمل داخل المعمل تاركًا مجال الخيال».

العلم قبل العمل

وبالرغم من اعتناء وحرص جابر بن حيان على أن يجتهد العالم في البحث و العمل والتجريب، إلا أنه «كذلك» كان صارمًا في إرشاد طلابه وخلفائه بألا يتوجهوا إلى ميدان العمل والتجريب إلا بعد التحصن بالعلم والمعرفة أولاً. فمن أسس النجاح عند ابن حيان أن يأتي التحصيل النظري في المقام الأول يليه بعد ذلك العمل والتجريب وهو يقرر هذا الضابط التربوي بصورة فاصلة لا تلعثم فيها. لأن تحصيل العلوم كخطوة أولى قبل التجربة الفعلية من شأنه أن يضيء الطريق ويساعد على تهيئة عقل الباحث على كشف زوايا التجربة الفعلية عند أدائها.

وكشاهد لموقف جابر من حتمية أن يسبق العلم العمل نجده يصرح في كتابه «البحث» بقوله: «العلم سابق، و كل من لم يسبق إلى العلم لم يمكنه إتيان العمل، و ذلك لأن العلل إنما تبرز الصورة في المادة على قدر ما تقدم من العلم». و في موضع آخر نجده حريصًا على أن يسلك تلاميذه ومريدوه قاعدة التسلسل بالبدء بالعلم أولاً ثم العمل وهي القاعدة التي سطرها في كتابه «التجريد» حيث يقول: «إياك أن تجرب أو تعمل حتى تعلم و يحق لك البيان من أوله إلى آخره بجميع تنقيته وعلله ثم تقصد لتجرب».

إن جابر بن حيان في نصيحة بضرورة العلم قبل العمل كان واضحًا وصارمًا جدًا في تقريرها، بل إنه حذر من خالف مشورته في هذا الأمر من أن يندم ندامة تعم حياته، وانظر إلى كلامه القاطع في هذا الشان في كتابه «الخواص الكبير»: «لا عمل إلا بعلم قبله يتقدمه فاعرف ذلك واعمل عليه وإيّاك وإهماله فإنك إن فرطت فيه ندمت ندامة تعم الحياة». ولقد ختم ذلك بقاعدته الذهبية في هذا الشأن حيث يقول: «انظر واعلم ثم اعمل» وهي كلمات بليغة تصلح أن تكون شعارًا لنا في حياتنا العلمية والعملية.

وفي نفس سياق اشتراط العمل قبل العلم نجد جابر بن حيان يرشد طلبة العلم إلى ألا يتصدوا لموضوع معرفي لم يسبق لهم خبرة فيه أو تصور مسبق عنه. انظر إلى توجيهه في أن يهتم الباحث بالأمور البحثية التي يمكن أن يجد لها قياسًا ونظيرًا من الأشياء التي يحسن معرفتها. يقول جابر: «إن أفق الكيمياء محصور في عالم الطبيعة، وفي دراسة الطبيعة يجب أن يوجه الكيميائي همه لأنه لا يستطيع أن يقلد شيئًا ليست له خبرة سابقة به».

الصبر ثم الصبر

ومن المبادئ الأساسية التربوية التي حرص كثيرًا جابر بن حيان على نشرها وتكرارها في كتبه ضرورة أن يتحلى ويتجمل طالب العلم بالصبر والدأب والمواظبة على العلم وتحمّل الصعاب والمشاق في سبيل بلوغ هدفه. وفي سبيل التشجيع على المثابرة وعدم اليأس نجد جابرًا في كتابه «الخواص الكبير» يوجّه تلميذه بقوله: «وانظر يا أخي وإيّاك والقنوط فيذهب بعمرك ومالك.... وأحذرك أن تصير إلى هذه الحال (القنوط) فتندم حين لا ينفعك الندم والله أعلم بأمرك». ومن عباراته التي يمكن كذلك اتخاذها شعارًا لمن يسلك دروب طلب العلم التي يكثر فيها العناء والجهد «اتعب أولاً تعبًا واحدًا ثم انتظر و اعلم ثم اعمل».

ومن جانب آخر نجد جابر بن حيان كذلك يرشد تلامذته إلى التأني و عدم الاستعجال وهما خصلتان من شروط إتقان العمل والإبداع فيه. وانظر إلى التشبيه البديع لجابر بن حيان لتوصيل هذه الفكرة التربوية إلى تلاميذه إذ يقول: «ما افتخرت الحكماء بكثرة العقاقير وإنما افتخرت بجودة التدبير، فعليك بالرفق والتأني وترك العجلة». وهو في وصاياه هذه لطلبته بضرورة الاستمرار والمواظبة على العلم والإتقان فيه لا يغفل أن يربيهم على الاستعانة والالتجاء إلى الله بأن يعينهم و ييسر لهم تحصيل العلم. فقد كان كثيرًا ما يحرص على أن يردد عليهم قوله: «يجب أن تدعوا الله تبارك وتعالى أن يعينكم على تجربتكم كما يلزم الصبر والمثابرة».

البرهان هو الفيصل

ومن الأسس والقواعد التي حرص جابر بن حيان على تنشئة وتربية أتباعه عليها أن يكون الدليل والبرهان هما الفيصل والحكم في تقييمهم للأمور والأشياء. فما أثبته البرهان والدليل قبل وإلا فلا. أستمع إليه في كتابه «الموازين» وهو يشترط توفر البرهان في الحكم على الأمور إذ يقول: «إن كل نظرية تحتمل التصديق والتكذيب فلا يصح الأخذ بها إلا مع الدليل القاطع». كما نجده يصرح في كتابه «التصريف» بكلام قريب مما سبق حيث يقول: «فليس لأحد أن يدفع ويمنع وجود ما لم يشاهد مثله بل ينبغي له أن يتوقف عن ذلك حتى يشهد البرهان بوجوده أو عدمه». وفي موقع آخر يشير إلى منهجه العلمي وكيف أنه كان يُخضعه للاختبار والتمحيص حتى صح خبره عنده ببرهان مقبول، يقول: «وقد علمته بيدي وعقلي من قبل وبحثت عنه حتى صح وامتحنته فما كذب». وفي موضع آخر يقول: «إننا نذكر في هذه الكتب خواص ما رأيناه فقط دون ما سمعناه أو قيل لنا وقرأناه بعد أن امتحناه وجربناه. فما صح أوردناه وما بطل رفضناه وما استخرجناه نحن أيضًا قايسناه

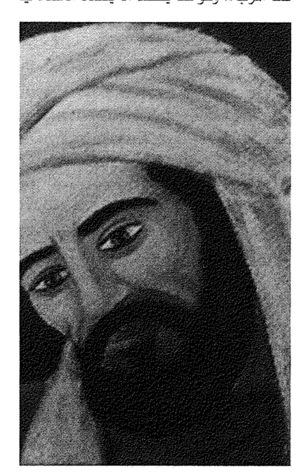
على أحوال هؤلاء القوم».

التخطيط والتسجيل

ولم يكتف جابر بن حيان بتوجيه أتباعه إلى ضرورة التسلح بالدليل والبرهان بل أضاف إلى ذلك توجيههم للكيفية الصحيحة التي ينبغي على المنهج العلمي أن يتدرج ويتسلسل عبرها، فيمر البحث برصد الظاهرة أولاً ثم ينتقل إلى محاولة تعليلها وفحصها. وفي هذا الشأن يرى جابر بن حيان أن على الباحث «أن يتحقق في بحثه من وجود الظاهرة أو الشيء الذي يبحثه.... فإذا تحقق من وجوده تقدم خطوة فتناول الشيء نفسه بالبحث والفحص لكي يعرف ما هو وكيف هو». وبشروع التلميذ في دراسة الظاهرة فإنه بالطبع في الغالب لن يصل إلى كنه الحقيقة إلا عبر سلسلة من التجارب والعمليات، وهنا نجد جابر بن حيان يظهر مرة أخرى ليسدي النصح لتلميذه فيرشده إلى وجوب أن يخطط لتجربته العلمية بشكل جيد ومنضبط وأن يكون واعيًا بأسباب ودوافع إجراء أي تجربة قبل تجربتها. وشاهد هذه الإشارة التربوية قول جابر: «يجب على المشتغل في الكيمياء أن يعرف السبب في إجراء كل عملية وأن يفهم التعليمات جيدًا لأن لكل صنعه أساليبها الفنية، كما يجب عليه ألا يحاول عمل شيء مستحيل أو عديم النفع... ويجب عليه أن لا تخدعه الظواهر فيعجل في استنباط النتائج». ويضيف ابن حيان لتلميذه نصيحة أخرى حيال الطريقة التي يسجل بها نتائج تجاربه وأبحاثه، فها هو جابر يرشد تلميذه بأن يكتب نتائج تجاربه بلغة علمية سليمة من أهم شروطها الوضوح في العبارة وأن تكون الألفاظ المستخدمة لا تحتمل معاني مشتركة «يجب أن تكون الألفاظ الدالة على معاني الفصول واضحة غير مشتركة بل دالة على الأمر الواحد. فإن العبارة عن أي الأمور كان دون الفصل بالأسماء المشتركة قد تحتاج إلى قسمة وتمييز شديد وإلا وقع الغلط».

الموقف المتشدد

وفي ختام الإرشادات والوصايا التربوية المستخلصة من أقوال جابر بن حيان يجدر بنا أن نعرج على كيفية توجيهه لتلاميذه في شأن علاقتهم مع من يحيطون بهم في المجتمع البحثي. فالعالم والباحث لا يعيشان منفردين وإنما يخالطان أثناء سعيهما للحصول على المعرفة أصنافًا من البشر ولكل منهم أسلوب مميز في التعامل. فمثلاً من أبرز العلاقات في العملية البحثية التفاعلية العلاقة بين المعلم والمرشد كطرف والتلميذ والمتعلم المتلقي كطرف آخر. وهنا نجد جابر بن حيان يرشد التلميذ إلى أن يكون لينًا مع أستاذه فيتقبّل في الغالب ما يقوله أستاذه ويرشده إليه. وعبارات جابر في هذا المجال لخصها وأشار إليها في كتابه «الخواص الكبير» عندما قال بعد إحدى نصائحه التربوية: «.. وإنما علينا الاجتهاد في الكلام وعليك القبول منّا، فإن قبلت لم تندم». أما نصيحة جابر بن حيان لطريقة تعامل الطرف الثاني وهو الأستاذ مع تلميذه فهي أيضًا تدور في فلك اللين والسماحة واليسر مع المتعلم. فهذا جابر يقول في كتاب «البحث»: «وكذلك قلنا إن سبيل الأستاذ أن يكون سمحًا بما عنده من العلم وليس على كل أحد ولكن على مثل هذا التلميذ الذي رتّبناه تلك المرتبة». وهو هنا يقصد ألا يتشدد الأستاذ في



أن يمنع تعليم تلميذه المعارف التي يعلمها وأن يكون سمحًا لينًا معه في إخباره بها إذا علم في تلميذه الجدارة والأهلية لتلقي هذا العلم. طبعًا هذا الموقف المتشدد في منح العلم لمن يستحقه فقط كان جريًا على عادة الكيميائيين الأوائل في التكتم على أسرار علم الكيمياء التي يحرم إفشاؤها لغير المستحق!!

وكما هو معروف فإن أمور العلم يوجد فيها طرف ثالث غير المعلم والتلميذ الخاضع الذي يطلب منه القبول والتسليم بكل ما يقال له. هذا الطرف الثالث هو العلماء الآخرون الذين قد يختلفون مع المعلم في أقواله ونتائجه العلمية و لذلك قد يصح من باب التجاوز أن نصف هؤلاء العلماء المخالفين بوصف «الخصوم». وهنا أيضًا نجد موقفًا تربويًا جديرًا بالتقدير تمثل في إرشاد جابر بن حيان لتلاميذه لكيفية التعامل مع الشخص الذي قد يخالفك في أفكارك واتجاهاتك بخُلق الإنصاف والعدل مع الخصم والسماحة وتوفية الحقوق. ولقد لمح جابر بن حيان لمثل هذا الموقف في كتابه التجميع حيث يقول: «.. وكذلك جميع من أنصف نفسه من العلماء والحكماء، لأن العالم إذا كان منصفًا فإنه ليس ينزل في الأقسام شيئًا إلا ذكره واحتجّ عليه وله وأخذ حقه من خصومه ووفاهم حقوقهم وإلا فقد وقع العناد حماقة وجهلاً». وقمة الإنصاف مع العلماء الآخرين المخالفين عدم إلزامهم باجتهادك فلهم حرية الرأي والكلمة في اختيار مواقفهم وأقوالهم الخاصة. كما يصرح جابر بن حيان في كتابه «البحث»: «إنا نحن قد اخترنا لأنفسنا نوعًا من الأوزان فمن اختار أن يعمل به فهو له وإن اختار أن يرسم لنفسه رسمًا آخر فذلك إليه. وليس ترتيبنا لذلك أمرًا ضروريًا لابد منه بل ذلك لكل أحد إذا علم القياس بين أفعال الطبائع يرتبه على اختياره كيف ما شاء».

هوس التكتم

بالرغم من عبقرية جابر بن حيان في منهجه العلمي الفريد ومنهجه التربوي والتوجيهي النافع الذي أشرنا إليه، إلا أننا قد نخالفه الرأي في بعض الإرشادات والتوجيهات التي انتهجها. فمن ذلك مثلاً أن جابر بن حيان كان يلجأ إلى السرية والترميز المفرط، وكان يرشد اتباعه إلى التخفي فكما ذكرنا كان الكيميائيون القدماء مصابين بالهوس في شأن التكتم و السرية في كشف خفايا صنعة الكيمياء، فهذا جابر يقول مرشدًا لتلميذه المتلقي عنه: «واعلم أن من المفترض علينا كتمان هذا العلم و تحريم إذاعته لغير المستحق من بني نوعنا» وهذا توجيه لا يصح الاستماع له في عصرنا الحاضر فلم يعد اليوم علم الكيمياء علم الأسرار مطلقًا المظنون به على غير أهله فهو علم مشاع للجميع وهذا من عوامل قوته وتطوره. وبسبب المبالغة في السرية والرمزية كان جابر بن حيان يتبع منهج وأسلوب غاية في التشويش لا يمكن القبول به الآن. فنحن نجد جابر بن حيان يقر بأنه لا يعطي المعلومات المتكاملة في كتاب واحد بل يفرقها في كتبه المختلفة ولهذا (وباعتراف جابر نفسه) لابد من الرجوع إلى مجموع ما ألف في المعارف العلمية حتى يفهم كلامه!! ويصرّح ابن حيان في كتابه «التصريف» بهذا المنهج غير المقبول بمقاييسنا المعاصرة: «إن من لم يقرأ كتبي كلها بكل ما فيها من تفصيلات وتعليقات مكتفيًا ببعضها دون البعض الآخر فمن أن يكون فكرة خاطئة».

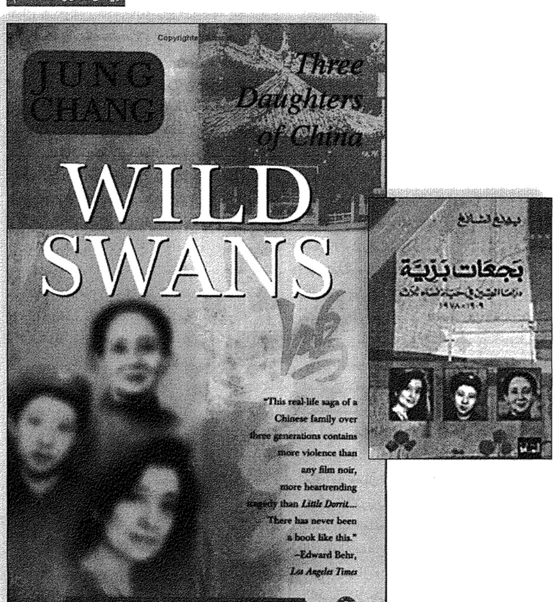
وتوجد بعض الملاحظات الطفيفة الأخرى على أسلوب جابر والذي لا يمكن القبول بها في زماننا المعاصر بحال، ويضيق المجال هنا عن ذكرها كلها والتعليق عليها لكننا نختم بملاحظة تربوية تتعلق بتوجيه جابر بن حيان للتلميذ بأن يتقبل بشكل شبه أعمى لكل ما يقوله معلمه من جميع الجوانب ويرشد جابر التلميذ بأن «لا يعترض عليه – أي الأستاذ – في أمر من الأمور» ويعلل جابر ذلك بأن الأستاذ في منزلة العلم نفسه وأنت إذا خالفته كأنك خالفت العلم ومن ثم أنت مخالف للواجب وواقع في الخطأ!!

إن مثل هذه الملاحظات التربوية على منهج جابر بن حيان التعليمي لا تنقص إطلاقًا من مكانته العلمية والتربوية فهي ملاحظات قليلة مغفورة في بحر إنجازاته العلمية والتربوية وأغلب هذه الإشكالات التربوية دفعه إليها طبيعة عصره الذي كان العديد من الجهال والمشعوذين يحاولون توظيف علم الكيمياء للاحتيال على الناس، ولهذا وجب الحرص في عدم تعليمه إلا لمستحق من التلاميذ الذين كانوا يمرون بمواقف تثبت أهليتهم للعلم، وقد كان منها التأكد من انقيادهم التام لتوجيهات المعلم. ■

ثلاث نساء يكتبن تاريخ الصين

بجعات برية

إيمان الكرود - الدمام



غلاف الكتاب بنسخته الإنجليزية والعربية

الحجرة صغيرة وضيقة ولكنها اليوم مكتظة على غير العادة، والفضول يقود هذا المتفرج إلى وسط الغرفة حيث تحلق مجموعة من الصبية المراهقين في حلقة كبيرة يتقاذفون بأرجلهم شيئًا ما ربما هو كرة قدم أو علبة مشروبات فارغة، يزيد فضوله فيقترب ويحاول أن يخترق الجموع التي ما انفكت تتوافد إلى هذه الغرفة لعله أن يلمح ذلك الشيء الذي يتدحرج على الأرض ولا يكاد يستقر في مكان حتى ترسله قدم إلى زاوية أخرى. ومن بين الضجيج الذي يصدره أولئك الصبية يصل إلى أذنه صوت صرخات مكتومة فيحاول أن يصغي سمعه ولكن الضحكات الهستيرية التي يطلقها مجموعة المراهقين تحول دون ذلك. المتفرج يصل أخيرًا إلى حلقة المراهقين ويمد عنقه جاهدًا ليرى ذلك الشيء ولكن ما إن تقع عيناه عليه حتى يشيح بوجهه، ففي وسط الحلقة كانت امرأة شابة لا يكاد الناظر يميز عمرها قد تكون في أواخر العقد الثالث من العمر أو ربما هي في أوائل العقد الرابع تتلوى على الأرض في ألم بالغ وقد انهال عليها الحضور بالضرب والركل مستخدمين السياط ومقامع من حديد وأحزمتهم الجلدية وكأن هذا النوع من العقاب لم يشف غليلهم فيأتي أحدهم ويجرها من قدميها إلى أسفل السلم ويصطدم رأسها بدرجات السلم درجة درجة وتتلون هذه الدرجات بدم الضحية ثم أخيرًا يجيء أحد أولئك الفتية ببرميل من الماء المغلي ويسكبه عليها. غني عن الذكر أن هذه الضحية توفيت خلال أقل من ساعتين.

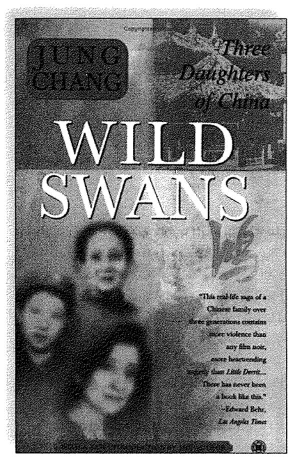
في ميدان عام يلمح المتفرج مجموعة من الأشخاص يساقون سوق الأنعام إلى منصة عالية وقد أحنوا رؤوسهم وارتدوا قبعات طويلة مخروطية الشكل وتدلت من أعناقهم شعارات تندد بهم وتتهمهم بأشنع التهم وسكب على رؤوسهم الحبر الأسود. يرتقي الضحايا المنصة ويؤمرون أن يركعوا للجماهير الغفيرة وتمر الساعات الطوال وهم ما زالوا على نفس وضع الركوع. يأتي شاب صغير لا يتجاوز العشرين فيضع قدمه على ظهر أحدهم ويبتسم للجماهير الغفيرة التي تهلل له وتصفق ويأتي أحد مصوري الصحف فيلتقط له صورة في وضعه المشرف هذا!!

ينتقل المتفرج إلى فناء واسع ليرى مجموعة من المراهقين والمراهقات تقود رجلا في منتصف العمر ويأمرونه فيقف تحت أشعة الشمس المحرقة لساعات طويلة وبدل أن يخففوا عليه من عذابه ببعض من الماء البارد يسكبون عليه من وقت لآخر الماء المغلي ويغرسون في جبهته الدبابيس.

ليست هذه أحاديث تفترى ولا هي مقاطع من إحدى روايات الرعب بل هي وقائع حقيقية حدثت في القرن العشرين وما زال بعض شخوصها على قيد الحياة. ورغم أن مشاهد العذاب منتشرة في عالمنا هذا إلا أن ما يميز هذه القصص جميعًا هو أن جميع ضحاياها كانوا معلمين ومعلمات تلقوا أبشع أنواع العذاب على أيدي تلاميذهم. فبأي ذنب عذب هؤلاء المعلمون وفي أي بلاد انتهكت أعراضهم؟

حدثت جميع هذه الوقائع في بلاد الصين أيام الحكم الشيوعي بزعامة ماوتسي تونج الذي حكم البلاد بيد من حديد من عام ١٩٤٩م إلى عام ١٩٧٦م. وماو هذا جر على بلاده الكثير من الويلات وأحدثت سياسته المركزية دمارًا هائلاً وأدى حرصه

على السلطة إلى اضطهاد ملايين من شعبه، إلا أنه في الوقت نفسه كان من الذكاء أن جعل من نفسه محبوب الجماهير ومعبود المراهقين وهنا تكمن المفارقة. ولم تستيقظ البلاد وتراجع ملفاتها السابقة إلا بعد فوات الأوان عندما توفي ماو. وقد ظهرت مؤخرًا الكثير من الكتب التي تحكي عن هذه الفترة من الزمن الغنية بالأحداث مثل كتاب ذات الوشاح الأحمر The Red Scarf Girl، وكتاب الحياة والموت في شنغهاي Life and Death in Shanghai، وكتاب ابنة الصين Daughter of China. هي كتب رويت جميعها على ألسنة شهود عيان عاصروا هذه الوقائع وكانوا في كثير من الأحيان طرفًا فيها وتتميز هذه الكتب بأن معظم كتابها كانوا في ذلك الزمن مراهقين من ذلك الجيل الذي سمي لاحقًا بالجيل الضائع The Lost Generationذلك الجيل الذي نشأ على حب وتقديس ماو منذ الصغر فأحب ماو وآمن به أيما إيمان ثم بعد ذلك استيقظ ليكتشف أنه تعرض لأحد أكبر عمليات غسيل الدماغ في التاريخ. ومن بين هذه الكتب يتميز كتاب بجعات برية Wild Swans الفائز بجائزتي NCR Book Award لعام ١٩٩٢م وجائزة الكتاب البريطاني لعام ١٩٩٣م والذي ترجمته إلى العربية دار الساقي، والكتاب بخلاف الكتب الأخرى لا يقتصر في سرده على فترة الحكم الشيوعي في الصين بل يتناول ثلاث فترات تاريخية على امتداد ما يقرب من القرن من خلال حياة ثلاث نساء من ثلاث أجيال مختلفة من نفس العائلة، الجدة والابنة والحفيدة التي هي مؤلفة الكتاب. ويأخذنا الكتاب في سرد قصصي إلى حياة كل واحدة من هذه الشخصيات من طفولتها المبكرة ويظل القارئ يراها تكبر أمام ناظريه يومًا بعد يوم حتى ليظنها هي البطلة الوحيدة في القصة، حتى تبدأ هذه الشخصية بالتواري تدريجيًا لتفسح المجال للشخصية الأخرى التي تليها. ويلقي الكتاب الضوء على العادات والتقاليد التي كانت منتشرة في بلاد الصين في الربع الأول من القرن الماضي والتي قد يشعر القارئ تجاهها بالكثير من الدهشة، فعلى سبيل المثال إذا كان يعاب علينا في الشرق تعدد الزوجات فإن الرجل في الصين القديمة كان يتزوج أحيانًا ما يزيد على خمسين زوجة! وإذا كانت المرأة في شرقنا تنكح لجمالها ومالها ودينها فإنها في



الصين كانت تنكح لصغر قدمها! وحتى تحصل الفتاة على أقدام صغيرة كان عليها أن تخضع لعملية في منتهى الألم منذ سنواتها الأولى حيث تكسر أصابع قدميها وتلوى إلى الخلف تحت رجلها وتلف في خرقة. ولا يسمح لها بنزع الخرقة التي تلبسها ليل نهار حتى لا تعاود أقدامها النمو، وهكذا تعاني الفتاة من آلام مبرحة ما امتد بها العمر. ويتجاوز الكتاب الأعراف المنتشرة ليؤرخ بمصداقية كبيرة للأحداث التاريخية التي شهدتها الصين في تلك المرحلة، فعلى سبيل المثال تتتبع الكاتبة التي كان والداها من أهم أعضاء الحزب الشيوعي تاريخ الشيوعية منذ كانت خلايا سرية مطاردة من قبل السلطات الحاكمة في ذلك الوقت وحتى أصبحت القوة الآمرة الناهية في البلاد. وقد خصصت الكاتبة جزءًا كبيرًا من الكتاب للحديث عن الدمار الهائل الذي أحدثته الشيوعية في الأنفس والأموال والثمرات، وخصت بالذكر جيل المراهقين في الستينيات من ذلك القرن الذين ضاعت سنوات ثمينة من حياتهم خلف وهم لم ينالوا من ورائه إلا السراب. وهي ترسم صورة واضحة لذلك الجيل الذي سلب العقل والإرادة على

إثر سنوات من التضليل الذي مورس عليهم من قبل الإعلام والمدرسة. وهي لا تكتفي بعرض التفاصيل الدقيقة فقط بل تغوص في الدوافع والأسباب ولا عجب في ذلك إذا علمنا أن الكاتبة نفسها كانت أحد أبناء ذلك الجيل. وهكذا لا ينتهي القارئ من الكتاب إلا وقد أخذ صورة كاملة عن بلاد ما كان يعرف عنها إلا أقل القليل. ولن أتناول في عرضي للكتاب كل ما جاء فيه بل سأقتصر على ذكر بعض الأحداث التي وقعت أثناء الحكم الشيوعي مركزة أثناء ذلك على ذلك الجيل الذي اصطلح على تسميته مؤخرًا بالجيل الضائع.

القفزة العظمى للأمام The Great Jump Forward

ها هي المدرسة تستقبل تلاميذها الذين يفدون إليها في الصباح الباكر كما جرت العادة ولكنهم اليوم لا يحملون بأيديهم الكتب والكراسات والأقلام كما هو حال التلاميذ بل يجرون وراءهم أشياء ينوءون بحملها، في داخل المدرسة. ران الصمت على الفصول التي أقفرت من مرتاديها وخلت مقاعدها من شاغليها فأين اختفى معلموها وتلاميذها؟

وهناك في مطبخ المدرسة كان قلبها النابض وكأن الحياة قد غادرت جميع أرجاء المدرسة لتستقر في هذا المطبخ الذي كان قد ازدحم بالطلاب والمعلمين بين غاد ورائح. وفي وسط المطبخ نصب قدر ضخم أوقدت تحته النيران الضخمة وبجواره كانت إحدى المعلمات تحرك باستمرار السائل الذي بدأ يفور ومن وقت لآخر تضيف إلى هذا السائل بعض المواد التي يناولها إياه التلاميذ والمعلمون. الجميع في حركة مستمرة لإنتاج أكبر قدر من الحديد.

إنه عام ١٩٥٨م وجميع أفراد الشعب صغارًا وكبارًا قد استنفروا لإنتاج أكبر قدر من الحديد، فقد أعلن ماو أنه ينوي أن يجعل من الصين دولة صناعية كبرى تنافس كلًا من بريطانيا والولايات المتحدة. وبما أن معدن الحديد، كما اعتقد ماو، هو الأساس في كل صناعة فقد أمر أن يتضاعف إنتاج الحديد خلال عام واحد من ٥,٣٥ مليون طن إلى ١٠,٧ مليون طن، وبدل أن يكل هذه المهمة إلى العمال المتمرسين أمر أن يساهم جميع أفراد المجتمع صغارًا وكبارًا في هذه الحملة الوطنية الكبرى لإنتاج الحديد والتي سماها القفزة العظمى للأمام. وطوال عام كامل انغمس الشعب بكل حماسة في محاولة عقيمة لإنتاج الحديد. وأشعلت الأفران الضخمة لصهر الحديد في جميع أرجاء البلاد وابتلعت هذه الأفران كل ما هو مصنوع من حديد ولم تسلم من هذه المحرقة حتى أواني الطبخ المنزلية وأصبح صنع الحديد هو الهاجس الأوحد لكل فرد في الصين من التلاميذ الصغار في المدارس إلى أكبر المسؤولين في الدولة.

وفي أثناء هذه الحملة الهوجاء تعطلت الكثير من المصالح وأهملت العديد من القطاعات الحيوية، ففي المدارس على سبيل المثال، توقفت عملية التعليم فقد كان المعلمون والطلاب في شغل شاغل عن الدرس والتحصيل بهذه المهمة العظمى، ففي كل يوم وأثناء توجههم للمدرسة كان الطلاب ينقبون عن الحديد الخردة ويجمعون منه أكبر كمية ممكنة ليسلمونه للمعلمين الذين كانوا يتناوبون فيما بينهم على تحريك الحديد في تلك الأفران الضخمة والتأكد من بقاء النار مشتعلة على مدار الساعة. ولما كانت مهمتهم تتطلب منهم قضاء الساعات الطوال بعيدًا عن منازلهم فقد أوكلوا مهمة تنظيف بيوتهم والعناية بأبنائهم إلى هؤلاء التلاميذ.

وحتى في المستشفيات التي كان من المفترض أن تكون بمنأى عن مثل هذه الترهات نصبت هذه الأفران. وللقارئ أن يتخيل منظر الأطباء والممرضين

ليعرف التلاميذ كيف كانت حياتهم ستكون من دون القائد الأعظم ماو. كانت كافتيريا المدرسة تقدم لهم من وقت لآخر ما يسمى بوجبة المرارة وهي وجبة مكونة من مجموعة من الأعشاب ذات المذاق الشنيع والتي كانوا يزعمون أنها كانت طعام الفقراء أيام حكم الكومينتانج قبل مجيء ماو

بجعات برية

وهم يتراكضون في ردهات المستشفى مشتتين بين واجبهم تجاه مرضاهم وبين نداء تلك الأفران!

وما كادت تنتهي هذه الحملة التي منيت بالفشل الذريع حتى تفشت مجاعة شديدة في جميع أرجاء البلاد مات بسببها حوالي ثلاثين مليونًا من الصينيين الذين بلغ بهم الجوع خلال هذه السنوات العجاف أن أكلوا أبناءهم! ولا عجب في ذلك إذا علمنا أنه في تلك الفترة ترك حوالي مئة مليون فلاح أراضيهم من أجل إنتاج الحديد في بلاد تعتمد في طعامها على الإنتاج الزراعي في الدرجة الأولى.

أمي قريبة مني وأبي قريب مني ولكن أيًا منهما ليس قريبًا مثل ماو:

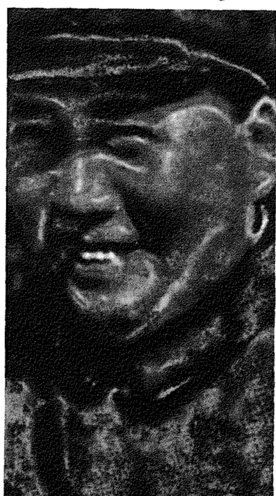
«كنا في بعض الأحيان ننظف المنازل التي تقع على الشارع المجاور لمدرستنا. وفي أحد هذه المنازل كان هناك شاب اعتاد أن يرمقنا بابتسامة ساخرة وهو مسترخ على كرسي من الخيزران بينما نحن منكفئون على تنظيف نوافذ منزله. ولم يكن هذا الشاب فقط لا يعرض علينا المساعدة بل كان أيضًا يسحب دراجته من الظل ويقترح علينا أن ننظفها له. وقد قال لنا مرة:«كم هومؤسف أنكم لستم (لي فنج) الحقيقي وأنه لا يوجد مصورون يلتقطون لكم صورًا تنشر في الجريدة».

ها هو عام ١٩٦٤م قد أقبل وقد بدأت في المدارس حملة تحت مسمى تعلم من لي فنج Lei Feng ولي فنج هذا كما زعمت الحملة كان جنديًا شجاعًا وهب حياته لعمل الخير فكان يساعد كبار السن والمرضى والمحتاجين ويتبرع بمدخراته لضحايا الكوارث ويؤثر بطعامه رفاقه الجرحى من الجنود في المستشفيات، ولتلمس القصة عواطف الجماهير المراهقة أنهت حياة لي فنج هذا بطريقة رومانسية فجعلته يموت شابًا لم يتجاوز الثانية والعشرين. ولما كانت بطولات لي فنج المزعومة تكرر على مسامع الناشئة ليل نهار فقد أصبح لي فنج هذا هو هاجس هؤلاء التلاميذ وأصبح الاقتداء بأعماله هو هدف كل طالب فما إن يدق جرس الانصراف في المدرسة حتى ينطلق الطلاب في الشوارع بحثًا عن من يحتاج إلى المساعدة، ففي محطات القطار يتراكض الطلاب ليعرضوا على كبار السن حمل حقائبهم وفي الأيام المطرة يقفون على ناصية الشارع بمظلاتهم في انتظار أي عابر سبيل ليعرضوا عليه مرافقته بمظلاتهم إلى وجهته، وفي المنازل يتعاون هؤلاء الطلاب فيما بينهم على كنسها وتنظيفها وكل منهم يريد أن يكون مثل لي فنج البطل الشجاع. وما إن تأكد الجميع أن حب لي فنج قد تغلغل في قلوب الطلاب حتى بدأ التركيز يتحول تدريجيًا إلى ماو فقد ظهر أن جوهر لي فنج هو محبته التي لا حدود لها وولاؤه المطلق لماو فقبل أن يقوم بأي عمل. كان لي فنج يتذكر إحدى كلمات ماو التي تلهب حماسه للعمل وتبين فجأة أن لي فنج كان يكتب مذكرات وطبعت مذكراته التي كانت تحتوي على صور لي فنج وهو يقوم بأعماله الخيرية والتي قام بتصويرها مصور الدولة الرسمي، ووزعت على تلاميذ المدارس وأصبحت بمثابة كتابهم الأخلاقي وفي كل صفحة من هذه المذكرات كان لي فنج يجدد ولاءه لزعيمه العظيم ماو فيكتب مثلاً لابد أن أدرس مؤلفات ماو، لابد أن أعير انتباهي لكلمات القائد الأعظم ماو، لابد أن أنفذ أوامر القائد الأعظم ماو، لابد أن أكون جنديًا مخلصًا للقائد الأعظم ماو. وهكذا اتضح أن حملة لي فنج هذه لم تكن إلا إحدى الحيل العديدة التي مارسها ماو وأتباعه لغرس محبته في قلوب الناشئة، تلك المحبة التي تحولت مع مرور الأيام إلى عبادة وتقديس. وقد لعبت المدارس دورًا كبيرًا في هذه المهزلة فما زالت تضخم من صورة ماو أمام هؤلاء الطلبة وتبالغ في ذكر محاسنه ومكارم أخلاقه في الوقت الذي تصور فيه الحياة قبل مجيئه

كان أولُ من ذاق التعذيب على أيديهم المعلمين في المدارس الذين كانت الصحف قد بدأت تندد بهم وتتهمهم بحشو عقول الناشئة بأفكار رأسمالية تمهيدًا لعودة حكم الكومينتانج ، وقد كانت تلك الفترة فترة عصيبة بالنسبة للمعلمين فاتهموا بأقسى الاتهامات وذاقوا خلالها صنوف التعذيب على يد من كانوا تلاميذ الأمس

للسلطة بالجحيم الذي لا يطاق حتى غدا في عيون هؤلاء الناشئة إلهًا أعظم لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه. فكانت المدارس تنظم من وقت لآخر مجموعة من الجلسات التي تسمى «تذكر المرارة وتأمل السعادة» فتأتي بمجموعة من الفلاحين والعمال ليتحدثوا لطلبة المدارس عن طفولتهم البائسة وعن الليالي التي قضوها وهم يتأوهون من الجوع وعن أيام الشتاء القارسة التي واجهوها بدون فردة حذاء حتى أتى ماو فأنقذهم من البؤس الذي كانوا فيه ووفر لهم الطعام والكساء والشعور بالأمان!

وليعرف التلاميذ كيف كانت حياتهم ستكون من دون القائد الأعظم ماو. كانت كافتيريا المدرسة تقدم لهم من وقت لآخر ما يسمى بوجبة المرارة the bitterness meal وهي وجبة مكونة من مجموعة من الأعشاب ذات المذاق الشنيع والتي كانوا يزعمون أنها كانت طعام الفقراء أيام حكم الكومينتانج Kuomintang قبل مجيء ماو.



وهكذا تربى ذلك الجيل على الولاء المطلق لماو، ذلك الولاء الذي سيجر فيما بعد على البلاد دمارًا هائلاً أيام الثورة الثقافية! ومن المفارقات الطريفة أن المدرسة والمعلمين الذين زرعوا حب ماو في قلوب التلاميذ كانوا هم أول من اكتوى بنيران ذلك الولاء.

الثورة الثقافية The Cultural Revolution:

الزحام في الداخل لا يطاق ودرجات الحرارة آخذة في الارتفاع والروائح الكريهة المنبعثة من دورات المياه تزيد الوضع تعقيدًا ورغم ذلك ما زال المسافرون يتوافدون على عربات القطار عند كل محطة يتوقف فيها وما زال الزحام يزداد. بعد عدة ساعات أصبح الجو خانقًا ولم يعد القطار يحتمل المزيد من المسافرين الذين أضحى الكثير منهم وقوفًا في رحلة تستغرق أكثر من يومين ولكن قد يهون العمر إلا ساعة وتهون الأرض إلا موضعًا، فالجميع هنا مستعدون لتحمل المشاق من أجل تحقيق الهدف الذي جمعهم.

لا يسع الناظر إلا أن يلاحظ أن جميع المسافرين هنا من المراهقين والمراهقات الذين لا يزيد عمر أكبرهم عن الرابعة والعشرين وجميعهم أقبلوا مرتدين زيهم العسكري ومعتمرين قبعاتهم وقد أحاطت ذراع كل واحد منهم خرقة حمراء.

بعد ساعات طويلة يصل الجميع إلى أرض الميعاد وتهيأ لهم السكنى في المدارس والجامعات والهيئات الحكومية ولكن الوضع في هذه المساكن لا يختلف عنه في القطار، والقذارة هنا قد تفوق تلك التي في القطار ولكن فليزموا الصبر فلن تمر أيام حتى تكتحل عيونهم بمرأى الحبيب.

ها قد أتى اليوم المرتقب أخيرًا وهاهم المراهقون قد احتشدوا في أحد الميادين العامة حيث سيظهر عما قريب قائدهم العظيم. بعد ساعات من الانتظار يمر موكب من السيارات الرسمية فتهب الجماهير واقفة وتشرئب الأعناق علها تظفر بنظرة من ماو الذي يطل من نافذة السيارة ويلوح للجماهير المراهقة التي تلوح له بكتابها الأحمر وتصرخ بأعلى صوتها: «يحيا القائد الأعظم ماو، تحيا الثورة الثقافية».

هذه إحدى اللحظات التاريخية في حياة حرس ماو الأحمر Mao's Red Guards وصبيته المدللين الذين كانوا قد فارقوا الأهل والديار لينعموا بنظرة

من معبودهم ماو، ولكن من الحرس الأحمر؟ وما الثورة الثقافية التي يهتفون بها؟

يعتبر الحرس الأحمر أحد أهم إفرازات الثورة الثقافية فلا يذكر الحرس الأحمر إلا مقرونًا بها. وقد يوحي الاسم للقارئ بأن هذه الثورة كانت ثورة حضارية شجع خلالها البحث العلمي وروجت أثناءها الثقافة ولكن ما حدث هو العكس تمامًا فقد كانت النخبة المثقفة من كتاب وفنانين ودكاترة في الجامعات ومعلمين في المدارس هم أول من اضطهد في هذه الثورة وكانت الكتب والمكتبات هم أول من احترقوا بنيرانها.

وقد بدأت فكرة هذه الثورة تختمر في رأس ماو عندما بدأ يشتم رائحة المعارضة بين أعضاء الحزب الشيوعي وأحس بوجود مناوئين لسياسته التي أثبتت فشلها أكثر من مرة فأراد أن يتخلص من معارضيه وأن يطهر الحزب الشيوعي ممن سماهم أعداء الشعب من رأسماليين وبرجوازيين. فأطلق ما سماه بالثورة الثقافية ودعا الشعب فيها إلى الثورة على أربعة أشياء قديمة وهي: الأفكار القديمة، والحضارة القديمة، والتقاليد القديمة، والعادات القديمة. وقد كانت الفئة المراهقة من الشعب التي تربت على الإيمان بماو هي أول من استجاب لتلك الدعوة ووجد ماو في هذه الفئة من الشعب بكل ما تتميز به من روح ثورية ضالته فشجعها وآزرها وأعطاها صلاحيات غير محدودة.

وقد ألقت هذه الثورة بظلالها على التعليم في المدارس خاصة بعد أن أعلن ماو على الملأ بأنه لن يسمح بعد اليوم للبرجوازيين بالتحكم في عملية التعليم فبدأت الصحف الحزبية تشن حملة على المدارس وتعرض بالمناهج الدراسية التي زعمت أنها من وضع الطبقة البرجوازية، وتطالب بإلغاء نظام الاختبارات التي وصفته بأنه يبعث في الطلاب روح التنافس الذي هو صفة رأسمالية بغيضة. وهكذا توقف التعليم في المدارس بعد أن ألغيت جميع المناهج الدراسية. ولما لم تتوفر مناهج بديلة لتلك التي ألغيت فقد استعيض عنها بالمقالات الافتتاحية للصحف الحزبية وقراءة كلمات ماو التي جمعت فيما في بعد في كتاب أحمر يتلى آناء الليل وأطراف النهار.

وقد بدأ الحرس الأحمر بمجموعة من الطلاب في أحد المدارس الثانوية الذين اجتمعوا فيما بينهم وتعاهدوا على خدمة ماو فقام «ماو» بعد أن سمع بهم بمباركة هذه الكتيبة الأولى من الحرس الأحمر وكتب لهم رسالة شكر. وعلى إثر ذلك انتشر الحرس الأحمر في كل المدارس والجامعات وكانوا مكونين في غالبيتهم من المراهقين ونما الحرس الأحمر وأصبح خارج نطاق السيطرة وصار من القوة أن أصبحت له سلطة تضاهي سلطة القانون، فطغوا في البلاد وأكثروا فيها الفساد، وللقارئ أن يتخيل الوضع وقد أطلق لهؤلاء المراهقين العنان وصاروا القاضي والجلاد.

وكان أولُ من ذاق التعذيب على أيديهم المعلمين في المدارس الذين كانت الصحف قد بدأت تندد بهم وتتهمهم بحشو عقول الناشئة بأفكار رأسمالية تمهيدًا لعودة حكم الكومينتانج، وقد كانت تلك الفترة فترة عصيبة بالنسبة للمعلمين فاتهموا بأقسى الاتهامات وذاقوا خلالها صنوف التعذيب على يد من كانوا تلاميذ الأمس. وقد أدى هذا التعذيب الشنيع إلى مقتل العديد منهم وتسبب في البعض بإعاقات دائمة ودفع البعض الآخر الذين لم يتحملوا هذه الإهانات إلى الانتحار. وقد سيق الكثير من المعلمين إلى ما كان يسمى باجتماعات



التقريع Denunciation Meetings التي هي أحد أهم مظاهر الثورة الثقافية وكانت هذه الاجتماعات تعقد بحضور جماهير غفيرة للفرجة على الضحية أو الضحايا الذين كانوا يساقون إلى هذه الاجتماعات كالأنعام وقد وضعت على رؤوسهم قبعات مخروطية الشكل طويلة وتدلت من أعناقهم شعارات تندد بهم وتتهمهم بأقذع الاتهامات وسكب على وجوههم الحبر الأسود للدلالة على الشر. وينادى المتهمون فيقفون على منصات عالية ويطلب منهم أن يحنوا رؤوسهم ويركعوا لساعات طويلة يسمعون خلالها أبشع السباب ويتحملون أثناءها الركل والضرب وصنوف الإهانة من صبية صغار في عمر أبنائهم وأحيانًا أحفادهم. ولم يكن أحد يجرؤ أن يعارض الحرس الأحمر إذ كان معلوم للجميع أنه كان يتصرف بمباركة من «ماو» نفسه الذي أوعز للشرطة بعدم التدخل بهم. ولم يكن أحيانًا لجلسات التعذيب تلك أي مبرر سوى الانتقام الشخصي من معلمين اتسموا بالصرامة مع الطلاب قبل قيام الثورة. وفي هذا السياق تذكر الكاتبة قصة إحدى معلماتها التي تعرضت للتعذيب أمام ناظريها. وقد دعا الطلاب الكاتبة نفسها لحضور فصل التعذيب هذا لأنها كانت الطالبة المفضلة لهذه المعلمة فتقول:«عندما بدأ الضرب تراجعت إلى الوراء خلف حلقة الطلاب الذين تحلقوا في دائرة في المكتب الصغير وفي وسط هذه الحلقة كانت معلمتي تركل من كل جانب وتتدحرج على الأرض في ألم وقد تشعث شعرها. وبينما كانت تصرخ راجية من الطلاب أن يتوقفوا كانوا يجيبونها ببرود ظاهر:«تتوسلين الآن، ألم تعاملينا بقسوة من قبل؟ فلتتوسلي الآن» ثم ركلوها مرة أخرى وطلبوا منها أن تركع لهم وتقول:«أرجوكم دعوني أعيش يا أيها الأسياد!» ثم نهضت وحدقت أمامها وللحظة التقت عيوننا ووجدت في عيناها الفزع واليأس والفراغ وكانت تجاهد للتنفس وقد انقلبت سحنتها إلى اللون الرمادي».

ولم يكن المعلمون هم الهدف الأوحد للحرس الأحمر إذ قد نال زملاؤهم من الطلاب نصيبهم من التعذيب والاضطهاد على أيديهم ففي أثناء الثورة الثقافية قسم الطلاب إلى حمر، وسود، ورماديين. فأما الحمر فكانوا أبناء ضباط الحزب الشيوعي البارزين وطبقة العمال والفلاحين، وأما السود فهم

لم يكن المعلمون هم الهدف الأوحد للحرس الأحمر إذ قد نال زملاؤهم من الطلاب نصيبهم من التعذيب والاضطهاد على أيديهم ففي أثناء الثورة الثقافية قسم الطلاب إلى حمر ، وسود ، ورماديين

كل من انحدر من طبقة ملاك الأراضي وأغنياء الفلاحين أو كان والداه من طبقة النخبة المثقفة أو كانت لعائلته في الماضي صلات مع حزب الكومينتانج. وأما الرماديون فهم كل من اختلف في أمرهم ولم يبت في وضعهم من أبناء أصحاب الحرف المختلفة من بائعين وموظفي مكاتب. وكان الحمر هم الطبقة الذهبية وهم وحدهم الذي يسمح لهم بالانضمام للحرس الأحمر. وقد مارسوا على زملائهم من السود والرماديين صنوف الاضطهاد فأوكلوا لهم مهمة تنظيف دورات المياه والمراحيض ونزع الحشائش، وكان ماو قد أمر بنزع الزهور والحشائش التي عد زراعتها عادة برجوازية، وأمروهم ألا يمشوا إلا محنيي الرؤوس. وتحكي الكاتبة قصة فتاة في السابعة عشرة كانت قد صنفت سوداء فتقول:«بينما كنت في طريقي إلى المنزل شاهدت شيئًا يسقط من نافذة في الطابق الثاني لأحد المدارس. كان هناك صوت ارتطام وبدأ الناس يركضون اتجاه الصوت. ومن بين الضجيج سمعت من يقول إن هناك شخصًا قد قفز من النافذة. لقد كانت فتاة في السابعة عشرة حاولت الانتحار. قبل الثورة الثقافية كانت هذه الفتاة أحد القادة لرابطة الشباب الشيوعيين وكانت مثالاً في دراسة أعمال ماو والتعلم من لي فنج. وكانت تقوم بالعديد من الأعمال الطيبة مثل غسل ملابس رفاقها، وتنظيف دورات المياه، وتلقي محاضرات للطلاب في المدرسة عن اتباعها بإخلاص لتعاليم ماو. ولكنها فجأة صنفت «سوداء» رغم أن والدها كان موظفًا في مكتب وعضوًا في الحزب الشيوعي ولكن بعض زملائها في الفصل الذين لم يكونوا يستلطفونها وكان آباؤهم يشغلون مناصب أعلى من

والدها قرروا أن يضموها للفريق الأسود. وفي الفترة المؤخرة وضعت هذه الفتاة تحت حراسة مشددة مع زملائها الآخرين من السود والرماديين، وأجبرت على نزع الحشائش من أرض الملعب.وللإمعان في إذلالها قام زملاؤها بحلق شعرها الأسود الجميل لتصبح صلعاء. في تلك الليلة كان الحمر يلقون عليها وعلى عدد آخر من الضحايا محاضرة مهينة. فما كان منها إلا أن ردت عليهم قائلة لهم إنها أكثر إخلاصًا لماو منهم. فقام الحمر بصفعها وقالوا لها إنها ليست جديرة أن تتحدث عن ماو لأنها عدوة للشعب. فركضت إلى الشرفة وألقت نفسها منها. وفي غمرة دهشتهم ورعبهم أسرع الحرس الأحمر بالفتاة إلى المستشفى وهناك لم تمت الفتاة ولكنها أصيبت بإعاقة ستلازمها مدى الحياة. وعندما شاهدتها بعد عدة أشهر كانت متكئة على عكازيها وفي عينيها أطلت نظرة شاردة.

ولم يكد الحرس الأحمر ينتهي من المعلمين وزملائهم التلاميذ حتى بدأ بكبار المسؤولين الذين كانت لهم الصولة والجولة فيما مضى والذين كان من بينهم ضباط هم من أخلص المخلصين لماو، ولكن ماو الذي لم يستطع أن يضع يده على أسماء معارضيه قرر أن يعيد بناء الحزب من جديد حتى لو أدى الأمر للتخلص من أكفأ معاونيه.

وعاش الناس خلال هذه الثورة في رعب شديد لدرجة أنه لم يكن أحد يجرؤ على التخلص من الصحف بعد قراءتها، إذ كانت الصحف تحتوي على صور ماو وبين كل بضعة أسطر كانت تظهر عبارة لماو وكانت هذه الفعلة تعد جريمة يعاقب عليها بالإعدام.

ولم تنته الثورة التي امتدت على مدار عشر سنوات إلا وقد خسرت الصين الكثير من تراثها الحضاري والتاريخي بعد أن أغار الحرس الأحمر على المنازل والمتاحف والمعابد والقصور وحطموا التحف وأحرقوا اللوحات ودمروا التماثيل باعتبارها أحد الأشياء الأربعة القديمة التي دعا ماو الشعب للثورة عليها. ولم تنته الخسارة إلى هذا الحد بل لقد خسرت الصين في تلك الفترة نسبة كبيرة من خيار شعبها من علماء وأساتذة جامعات وكتاب وفنانين وغيرهم من النخبة المثقفة وبدا للجميع أن هذه الثورة تستهدف كل من هو أعلى ذكاء من عامة الشعب.

كلما قرأت عددًا أكبر من الكتب، كلما ازددت غباء!

مع توقف الدراسة في المدارس أصبح عدد المراهقين الذين يتسكعون في الشوارع بلا هدف ويعاكسون المارة أكبر من أن يحتمل. وكحل لهذه المشكلة قرر ماو فجأة أن يرحل الغالبية العظمى من المراهقين إلى الريف ليتعلموا من العمال والمزارعين وهم الطبقة التي يحترمها ماو أيما احترام، ولكن ماذا يمكن أن يتعلم الطلاب من هؤلاء البدائيين الجهلة الذين يعيشون في بيئات تخلو من أي مظهر من مظاهر الحضارة؟ هذا ما لم يفهمه أحد خصوصًا بعد أن رفع ماو شعاره الجديد «كلما قرأت عددًا أكبر من الكتب ازددت غباء!».

وهكذا رحل أكثر من ١٥ مليون مراهق من المدن بعيدًا عن ذويهم في أكبر حملة تهجير في التاريخ وأرسلوا إلى مناطق بدائية لا تتوفر فيها الكهرباء فضلاً عن وسائل الحياة الكريمة. وهناك كان عليهم أن يقضوا سنوات من حياتهم بين أولئك المزارعين يعاونونهم في حراثة الأرض وزراعتها. جدير بالذكر أن هؤلاء المراهقين بطباعهم المدنية وعدم خبرتهم بشؤون الريف أصبحوا عالة على المزارعين الذين ودوا لو استطاعوا التخلص منهم.

يا بني إذا انتهت حياتي هذه النهاية فلا تؤمن بعد اليوم بالشيوعية!

ستة وثلاثون عامًا هي مدة حكم ماو شهدت خلالها البلاد وقائع هي أغرب من الخيال وعانى

مع توقف الدراسة في المدارس أصبح عدد المراهقين الذين يتسكعون في الشوارع بلا هدف ويعاكسون المارة أكبر من أن يحتمل . وكحل لهذه المشكلة قرر ماو فجأة أن يرحل الغالبية العظمى من المراهقين إلى الريف ليتعلموا من العمال والمزارعين

أثناءها الشعب من الاضطهاد وتقييد الحريات والتضليل الإعلامي الشيء الكثير، وكلها أمور ترويها لنا يونغ تشانغ في كتابها الذي يزخر بالكثير من التفاصيل ويمتلئ بالعديد من الحكايات التي تجعل من قراءة كل صفحة من صفحات الكتاب تجربة ممتعة يهفو لها القارئ بشوق. ولقد أبدعت الكاتبة في تصوير جيل المراهقين في ذلك الزمن الذين كونوا فيما بعد ما سمي بالحرس الأحمر فرسمت شخصياتهم بشفافية عالية نفذت خلالها إلى داخلهم. فوراء العنف والسادية التي كانت واجهة لهم كانت هناك نفوس مضطربة حيرى، ورغم إزهاقهم للأرواح وتعديهم على الأعراض ونهبهم للممتلكات لا يملك القارئ إلا أن يتعاطف معهم في النهاية عندما يدرك أنهم ما كانوا إلا ضحايا. ضحايا للإعلام



المضلل وللمدرسة ولرجل مصاب بالنرجسية. وإذا كانت يونغ تشانغ الشابة الطموحة استطاعت أن تعوض من سنواتها الضائعة وتتغلب على واقعها فتهاجر إلى بريطانيا حيث تحصل على الدكتوراه في أحد العلوم الإنسانية، فإن غالبية عظمى من أولئك المراهقين لم يحالفهم الحظ فاستيقظوا على واقع مرير وحقيقة أمر، وقضوا باقي عمرهم يحاولون أن يعيشوا ما بقي من أيامهم. وأختم مقالي بشهادة حية من رجل كان في يوم من الأيام أحد أخلص رجال الحزب الشيوعي وأكثرهم إيمانًا بمبادئ الشيوعية، ولكن دارت الأيام دورتها ليسام سوء العذاب ويتهم أبشع التهم مع من اتهم أيام الثورة الثقافية. وهكذا انتهى به المطاف بعد حياة حافلة من الإنجازات في أحد معسكرات الاعتقال ليمارس هناك أعمال السخرة وليصاب فيما بعد بمرض عقلي يجعله يدمن المهدئات. ويستطيع القارئ أن يقرأ في كلمات هذا الرجل، الذي هو والد يونغ تشانغ مؤلفة الكتاب، الإحباط والألم والحسرة. «دائمًا ما أتساءل فيما إذا كنت خائفًا من الموت أم لا. ولكني لا أعتقد أني كذلك فحياتي الآن هي أسوأ من الموت. ويبدو لي أنه لن تكون هناك أي نهاية لما أعانيه. في بعض الأحيان أشعر بالضعف فأقف إلى جانب النهر وأفكر فقط قفزة واحدة وينتهي كل شيء. ولكن سرعان ما أعود إلى رشدي وأتذكر أنني إذا مت قبل أن أبرأ فلن تعرفوا نهاية للمشاكل التي تطاردكم... منذ فترة وأنا أفكر. عانيت طفولة قاسية ومجتمعًا يزخر بالظلم ولم أنضم للشيوعيين إلا لأني كنت أحلم بمجتمع يسوده العدل. ولقد بذلت خلال تلك السنوات أفضل ما بوسعي. ولكن ما الذي استفاده الشعب من الشيوعية؟ بالنسبة لي لماذا في النهاية تسببت في الأذى لعائلتي. الناس الذين يؤمنون بالثواب والعقاب يقولون إنه إذا كان خاتمتك سيئة فلابد أن هناك ما يؤرق ضميرك. لذلك منذ مدة وأنا أفكر جديًا بما فعلته أثناء حياتي. نعم لقد أمرت بإعدام العديد من الناس ولكن هؤلاء الأشخاص كانوا قد اقترفوا من السيئات ما كان الله نفسه سوف يأمر بقتلهم بسببها. فأي ذنب اقترفته لأستحق كل هذا؟» وبعد فترة من الصمت يلتفت الأب لابنه ويقول: «إذا مت في مثل هذا الوضع يا بني فلا تؤمن بعد اليوم بالشيوعية.» أعتقد أن شهادة كهذه تغني عن مؤلفات في هذا الباب.■

بجعات برية

طباعة البوسترات
Poster Printery

سنتحدث هذا الشهر عن برنامج مميز من نوعه و يفيد المعلمين كثيرًا، فكثيرًا ما يحتاج بعض المعلمين إلى عمل لوحات كبيرة الحجم عدة مرات في الأسبوع ولكن ذلك يكلف الكثير من المال.

لذا تم تطوير برنامج ذكي حاصل على عدة جوائز وتقييمات في مواقع عالمية، فكرته تعتمد على تقسيم أي صورة إلى عدة أقسام للوصول إلى الحجم المطلوب قد تصل إلى ٦٠٠ متر مربع، بحيث يقوم بتقسيم اللوحة الكبيرة إلى أي عدد من ورق الطباعة المعتاد بحجم A٤ ويجعل على كل ورقة جزءًا من الصورة أو اللوحة، وعند الانتهاء من الطباعة نستطيع إلصاق جميع الورق ليتشكل لدينا بوستر كبير مصمم بنفس الشكل الذي رغبنا به.

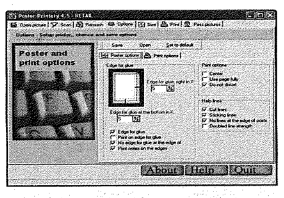
عند تحميل البرنامج بحجم ١٦٧٩ كيلو بايت، قم بتثبيته على النظام و من ثم ابدأ العمل فورًا، ففي الواجهة الرئيسة للبرنامج ستلاحظ عدة نوافذ، أول خطوة سنبدأها هي البحث عن الصورة المطلوب التعامل معها، من نافذة Open Picture نقوم من جهة اليسار بالبحث للوصول إلى الصورة المطلوبة، عند النقر عليها ستظهر في الخانة اليمنى، في حال عدم وجود الصورة على الجهاز، قم بالنقر على نافذة Scan و قم بعمل نسخ للصورة عن طريق الناسخ أو تستطيع استخدام أي برنامج صور خاص بك لنسخ الصورة ومن ثم قم بجلبها إلى البرنامج.



في نافذة Retouch تستطيع القيام بالتعديل على الصورة كأن تقوم بتغيير الألوان أو إضافة نص أو قص جزء من الصورة أو تعديل وضوح الصورة، كذلك تستطيع تغيير حجم الصورة بالتكبير أو التصغير.

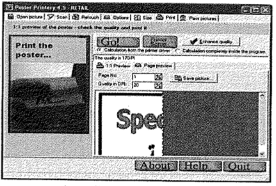


من نافذة الخيارات Options تقوم بالتعديل على خصائص الطباعة وكذلك المساحة التي ستكون خاصة باللصق عند انتهاء الطباعة، أما إذا كنت لا ترغب بترك مساحة للصق فقم بتحديد صفر للمعايرة.

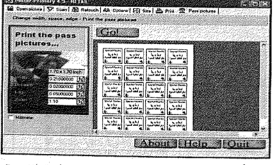


اختيار حجم اللوحة وذلك طبعًا بالنسبة لورق الطباعة العادي بحيث ستظهر لك عدد الأقسام التي ستقسم اللوحة عليها، وكلما زادت عدد التقسيمات كلما اتسع حجم اللوحة.

من نافذة Print تقوم بالتعديل على خصائص الطباعة ومشاهدة كل قسم على حدة، وبالضغط على زر Go سيتم إرسال الصور إلى الطباعة.



أما نافذة Pass Pictures فهي تقوم بعمل متميز ألا وهو عمل بطاقات صغيرة الحجم للقيام بقصها وتوزيعها عند الرغبة، تفيد في عمل الإعلانات أو عمل بطاقات شراء وغيرها، بالطبع تستطيع تغيير حجم البطاقات تبعًا للورقة التي سيتم الطباعة عليها و هي A٤.



أما عند الانتهاء من تصميم وطباعة اللوحة، ستظهر لك الصفحات و بها مساحة صغيرة مخصصة لوضع الغراء لتركيب الصور معًا. كما ذكرنا سابقًا تستطيع الاستغناء عن هذه المساحة عن طريق إلغاء القياسات المثبتة مسبقًا ■

www.cadkas.com

سؤال وجواب

- كيف يمكنني حماية عرض قمت بعمله عن طريق برنامج الباوربوينت بحيث لا يمكن التعديل عليه ويكون للمشاهدة والقراءة فقط؟

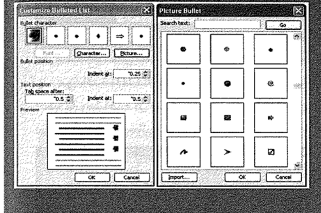
- يمكنك عمل حفظ لأي عرض للباوربوينت وحمايته من القيام بالتعديل عليه بأي طريقة وذلك عن طريق النقر على أدوات Tools ومن ثم اختيار خيارات Options ومن نافذة الأمان Security قم بإدخال كلمة سرية خاصة بك في خانة كلمة مرور للتعديل Password to modify والتأكيد عليها مرة أخرى.

- عند حفظ العمل قم باختيار حفظ باسم، ومن ثم من أسفل القائمة قم باختيار عرض باوربوينت Power point show فبهذه الطريقة يمكن فقط مشاهدة العرض، و عند محاولة التعديل عليه سيتطلب منك إدخال كلمة مرور للسماح لك بأي تعديل. ■

مايكروسوفت وورد

لعمل مستند منسق و جميل عن طريق المايكروسوفت وورد، يتطلب منا بعض الخطوات الذكية و السهلة جدًا لتطبيقها، ففي كل عدد نتعرف على فكرة صغيرة و لكن مفيدة للحصول على مستند يرضي رغبتنا.

نهتم كثيرًا بتنسيق النقاط والفقرات التي ندرجها في مستندنا كوضع رمز بداية كل سطر بدل علامة السالب المعتادة، لذا يتطلب منا الذهاب إلى قائمة تنسيق Format ومن ثم نختار تعداد نقطي ورقمي Bullets and Numbering.



عند رغبتنا باستخدام صورة خاصة بنا، ما علينا سوى النقر على زر الاستيراد Import ومن ثم البحث عن الصورة المناسبة، ويفضل أن تكون واضحة المعالم وصغيرة الحجم لتظهر بشكل واضح عند تقليص حجمها. ■

Bullets and Numbering

Bulleted | Numbered | Outline Numbered | List Styles

None

Customize...

Reset | OK | Cancel

من نافذة التعداد النقطي والرقمي، نقوم باختيار تخصيص Customize والتي ستنقلنا الى نافذة اختيار الرمز الذي ستبدأ به الأسطر. وعند عدم رغبتنا بالشكل المعتاد نقوم بالنقر على زر صورة Picture ومن هناك نستطيع اختيار أحد الأشكال المتوفرة.

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية و التعليم

سجل جماعة

أولاً : أهداف النشاط المدرسي:-

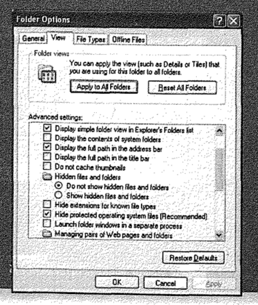
- بناء الشخصية المتكاملة للطالبة وفق قيم ديننا الإسلامي و ترجمتها إلى
- اكتشاف المهارات و المواهب لدى الطالبة و تنميتها و توجيهها الوجهة ا
- استثمار أوقات الفراغ لدى الطالبة فيما ينمي معلوماتها و ينوع خبراتها و
- خدمة المادة العلمية و العمل على تسهيل فهمها و استيعابها من خلال ال
- ترسيخ القيم الاجتماعية البناءة كالتعاون و المنافسة الشريفة و العمل الج

أفكار وحيل

كثيرًا ما نخشى على ملفاتنا الخاصة جدًا من الانتشار كالصور والملفات السرية، وذلك يكثر هذه الأيام مع كثرة أعطال الحاسب الآلي والذهاب به إلى مركز الصيانة أو عند القيام ببيع الجهاز لشخص آخر وعدم رغبتنا أن يتم الاطلاع على الصور الموجودة في النظام. ومع وجود برامج عديدة لاستعادة الملفات المحذوفة حتى بعد تهيئة النظام. لذا سنعطيكم تلميحًا بسيطًا تستطيعون حذف أي ملف أو أي صورة بإمان مع التأكد من عدم إمكانية استعادته مرة أخرى.

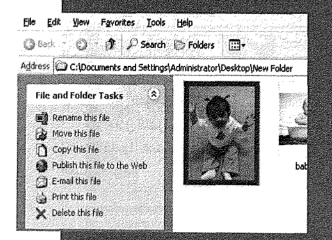
اذهب إلى المجلد الذي توجد فيه الصورة أو الملف، وقم بالنقر على أدوات Tools في أعلى الصفحة، ومن ثم خيارات المجلد Folder Options.

من نافذة الخيارات، قم بإسدال نافذة ومن قائمة الخيارات في الأسفل View العرض قم بإلغاء الإشارة (إن وجدت) من على خيار إخفاء محلقات الملفات Hide extensions fore unknown file type.



المطلوبة، قم بتغيير امتداد الصورة إلى txt.

سيقوم بتغيير نوع الملف إلى ملف نصي يحتوي على نص كبير الحجم، من هناك قم إما بمسح النص أو بحذف أي حرف والحفظ.



بهذه الطريقة حتى لو قام أحد بالتعديل على اسم الملف لن يتمكن من مشاهدة الصورة أو حتى استعادتها.

ملاحظة: ينصح بإعادة إخفاء امتداد الملفات حتى يتسنى لنا إعادة تسمية الملفات بشكل سليم مستقبلًا ■

جولة في موقع www.africam.com

نشاهد أحيانًا برامج وثائقية وأفلام تعليمية تنقل لنا مشاهد من القارة الإفريقية والأدغال المتوحشة، والكثير منا يرغب بالمشاهدة الحية لهذه الطبيعة الخلابة، في هذا الموقع الذي سنتجول به في هذا العدد، ستتوفر لك فرصة الذهاب بنفسك إلى هذه الأدغال ومشاهدة الحيوانات والطبيعة الإفريقية.

عند دخولك لأول مرة للموقع ستشاهد عدة صور ثابتة لحيوانات تم تصويرها ليلاً ونهارًا وتم بث هذه الصور ليشاهدها المتصفحون الذين لم تسنح لهم الفرصة بمشاهدتها بثًا حيًا.

على يسار الشاشة ستشاهد بعض الخيارات منها Polar Bear Cam الذي سينقلك إلى صفحة تحوي كاميرا تبث مشاهد حية من موقع الدب القطبي والذي قد تصادفه خلال مروره أمام الكاميرا أو خلال تناوله وجبة العشاء!

أيضًا من خيار Osprey cam تستطيع الدخول إلى نافذة الصقر والذي تستطيع مشاهدته في عشه. في كثير من الأحيان لن تصادف أي حيوان وذلك يعود إلى اختلاف التوقيت بين بلدك وإفريقيا فقد تكون الحيوانات نائمة أو في نزهة.

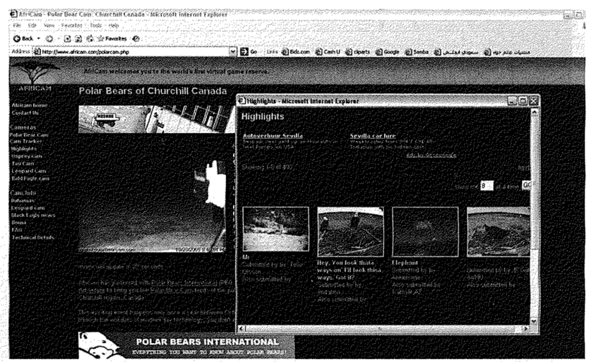
تستطيع أيضًا مشاهدة النمر والنسر و غيرها من الحيوانات المفترسة كالأسد أو حيوانات عاشبة كالفيل أو حتى بعض القوارض.

من خلال النقر على Highlights ستنتقل إلى صفحة تحتوي عدة صور ثابتة قد قام الزوار بتصويرها للاحتفاظ بها، تستطيع أنت عمل ذات الشيء عندما تصادف صورة جميلة فتضاف إلى هذه الصفحة لأهم الصور.

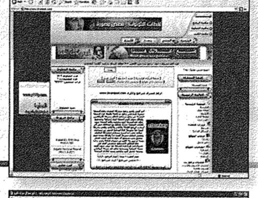
مواقع مشابهة :

www.cregoradventures.com

www.taugamelodge.com



مواقع مميزة



برامج نت

☞ www.bramjnet.com

موقع يهتم بالبرامج والبرمجة، يضم العديد من البرامج المفيدة وشروحاتها. بالإضافة الى منتديات عامة وخاصة أخرى.



أي سؤال

☞ www.aysoal.com

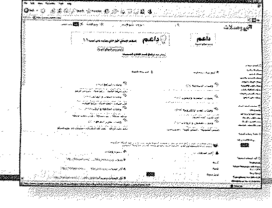
موقع عربي مميز من نوعه يهتم بالإجابة على أي سؤال يدور في خلدك، ستجد العديد من المواضيع الشيقة والمقالات المتعة داخل الموقع.



د. يوسف البدر للاستشارات الغذائية والصحية

☞ www.dryousefalbader.com

موقع خاص بالدكتور يوسف البدر الاختصاصي في علوم الطب البديل (المايكروبايوتيك) يهتم بهذا العلم ويقدم العديد من الأجوبة عن هذا التخصص.



وصلات

☞ www.wslaat.com

موقع مميز يقوم بتوفير وصلات عديدة يوميًا لجميع ما يخطر في بالك من برامج مواقع و أخبار وقصص فكاهية وغيرها.

اللقاء الوطني الخامس للحوار الفكري

معرفة «الآخر» جزء من الهوية

خاص - المعرفة

قد تكون ثلاثة أيام زمنًا قياسيًا لاستيعاب رؤى ما يزيد على سبعين شخصية سعودية من مختلف فئات المجتمع السعودي العلمية والثقافية والإعلامية ومناطقه الجغرافية تحلقت حول قضية جوهرية في مرحلة تشهد تطورات ديناميكية متسارعة في الجانبين الداخلي والخارجي. فقريبًا من الطريق المؤدية إلى السودة (أشهر مصائف مدينة أبها) أقام «مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني» لقاءه الخامس للحوار الفكري خلال المدة من ١١ إلى ١٣ / ١١ / ١٤٢٦هـ تحت عنوان: «نحن والآخر»، في أجواء وطنية خالصة عكست ما وصل إليه المركز من الاحترافية في الإعداد والإدارة والتنظيم.

يعد هذا اللقاء حلقة من سلسلة لقاءات سابقة عقدها المركز ركزت جميعها على إشاعة ثقافة الحوار في ثنايا المجتمع السعودي وبين جميع أطيافه. ويتوخى المركز من هذا اللقاء (الخامس) جملة من الأهداف أهمها:

- تحديد الوعي بالأطر الدينية والثقافية للتعامل مع الثقافات المتنوعة.
- إشاعة الوعي بالحضارات والثقافات العالمية ودورها في بناء التنمية الإنسانية.
- توضيح الأسس والقواسم المشتركة التي تقوم عليها العلاقات بين الثقافات المتنوعة والوصول إلى رؤية وطنية تحقق الفهم الرشيد للحضارات والثقافات العالمية.

ولا ريب في أن هذه الاحتفالية الوطنية المتمثلة في استجابة المشاركين والمشاركات لدعوات حضور اللقاء تدل على وعي أكيد وحرص على المصلحة الوطنية في فترة تواجه فيها الثقافة المحلية العديد من الأسئلة عما تضمره للآخر.

ومن الإنصاف القول إن الحضور الإعلامي المكثف والنقل التلفزيوني المباشر للقاء كان علامة فارقة عن اللقاءات السابقة ونقلة مدروسة لإشاعة أجواء الحوار على أوسع مدى.

كما كانت ورش تدريب الطلاب على فن الحوار (المصاحبة والسابقة للقاء) دليلًا على تصميم المركز على تحقيق أهدافه بأقصر زمن ممكن.

إن الحديث عن نجاح هذا اللقاء لابد أن يُعلل بمنهج إدارته التي بدت حازمة في تشديدها على الالتزام بآداب الحوار، وتأكيدها (مرارًا) ضرورة التركيز في الطرح، علاوة على تجنبها التدخل في صميم النقاشات، وضبطها زمن المشاركات بثلاث دقائق الأمر الذي كان له الأثر البالغ على حيوية اللقاء وعلى خروجه بصورة مثالية مشرقة.

أما محاور هذا اللقاء (الأربعة) فقد تم اعتمادها بناء على ثلاثة عشر لقاء تحضيريًا شارك فيها سبع مئة مشارك ومشاركة وأثيرت خلالها أربعة آلاف مداخلة وأثبتت مئة توصية لتكوين رؤية وطنية في التعامل مع الثقافات العالمية.

المحور الأول: المنطلقات الإسلامية في التعامل مع الآخر

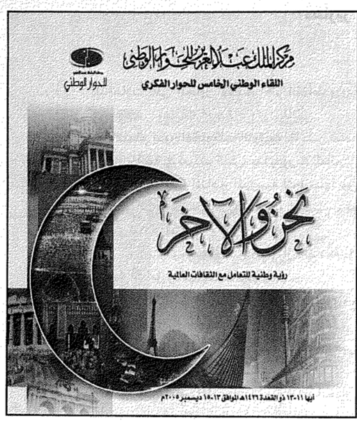
تمت في هذا المحور مناقشة الموضوعات التي

تبنى عليها العلاقة مع الآخر في إطار الأصول، والقواعد الشرعية المتعلقة بالمواثيق والوفاء، والولاء والبراء، والجهاد والعدل، والمساواة والإحسان، واحترام الآخر، والمجادلة بالتي هي أحسن. وقد أبدى المشاركون جملة من الآراء المتميزة، حيث أكدت أكثر من مداخلة أن أساس العلاقة مع الآخر ينطلق من مبادئ الدين الإسلامي الحنيف الذي تميز بالوسطية في التعامل والانفتاح على الآخر انفتاحًا منضبطًا.

وقد ألقت توصيات القمة الإسلامية الاستثنائية الأخيرة التي عقدت بمكة المكرمة ظلالها على هذا المحور إلى درجة كاد معها أن يعتمد مرجعًا!

وظهر جليًا في أولى جلستي هذا المحور تراجع بعض المشاركين عن الاندماج في موضوعه الأساس وذلك باستدراجه أكثر من مرة إلى قضية «نحن ونحن»! رغم الإيضاح والتحديد في افتتاح اللقاء للمعاني المحتملة لكلمتي «نحن والآخر» في كلمة رئيس اللقاء الشيخ صالح الحصين بأن «نحن» هم المواطنون في المملكة العربية السعودية، و«الآخر» يشمل المجتمعات الإنسانية بجميع أديانها وحضاراتها وأوطانها. وكانت أبرز النقاط التي تعرض لها هذا المحور هي:

- تحوير مفهوم «التآمر» الشائع في الأوساط النخبوية والشعبية ومفهوم «المصالح المشتركة» ضمانًا لمرونة التفاعل وتحقيقًا لتبادل اقتصادي فعّال.
- أهمية التركيز على الدعوة في الإسلام والابتعاد عن ردود الأفعال وتحكيم الشريعة والاستعانة بالخبرات العلمية في أساليب التأثير، وعرض الدين بشكل مدروس وغير مجزأ.
- تدريس المقاصد الشرعية في منهج لطلاب الكليات والجامعات.
- تعديل المناهج التعليمية لتتواءم ومقررات القمة الإسلامية (الأخيرة) التي عقدت بمكة المكرمة.
- وجوب تكافؤ الفرص الوظيفية لجميع شرائح المجتمع.
- التنبيه على أن العرب المسلمين ليسوا آخر بل يدخلون في تكويننا النفسي والثقافي والديني.
- التركيز على أشكال الحوار الذي يدمجنا بالعالم لا الذي يعزلنا عنه.
- تمثل العهود والمواثيق الإسلامية السابقة الواردة



في الكتاب والسنة النبوية. وكذلك المواثيق والعهود الدولية التي أقرتها الأمم المتحدة والحرص على العدل والمساواة.
- الاهتمام بالآخر الوافد المقيم بين ظهرانينا، وإقامة بعض الندوات والمحاضرات والدراسات المتخصصة التي تبرز كيفية التأثير الإيجابي في الأعداد الكبيرة للوافدين والحجاج والمعتمرين.
- الاهتمام بالمشروعات العمرانية بمكة باعتبار أن ملايين الحجاج والمعتمرين يقصدونها سنويًا، وإنشاء هيئة لتطوير مكة المكرمة.
- اعتماد القرآن الكريم والسنة النبوية وسيرة المصطفى مرجعًا، مع الأخذ بالوسطية وعدم الذوبان في الآخر.

المحور الثاني: رؤية الآخر لنا وكيفية التعامل معها

في هذا المحور نادت كثير من الآراء التي طرحها المشاركون والمشاركات بمراجعة بعض المكونات الثقافية والمعرفية التي تشكل الثقافة الشعبية. وتنبهت المداخلات إلى واقع الآخر المتعدد والمهيمن بمنجزاته الحضارية. وبرزت في هذا المحور الجرأة في الطرح والتخلص من التحفظ والمجاملة. وفيه تمايزت التكتلات الفكرية بشكل واضح من خلال تجيير بعض المشاركين مداخلته لمؤازرة تياره أو الرد على التيار المخالف مبتعدًا عن الأهداف الأساسية للقاء! واشتكت إدارة اللقاء كثيرًا من قفز موضوعات

المداخلات على المحاور. وكانت أكثر النقاط ورودًا هي:

- الاهتمام بدور المنظومات التربوية في نشر ثقافة الحوار خاصة في تعريف النشء بما يدور في العالم.
- ضرورة مراجعة المناهج المدرسية لتخليصها من الشوائب التي تركز على نفي الآخر. مع الاهتمام برفع مستوى ثقافة المعلم.
- إقرار استراتيجية لتحصين الأجيال القادمة في طريقة التعامل وتأكيد ثقافة الحوار.
- خلق عامل المساواة بين الناس والتعامل بالمثل مع كل الناس.
- تأكيد الرسالة العالمية للإسلام والتعدد المذهبي والثقافي.
- أهمية تبني بعض المؤسسات لتنمية ثقافة الحوار، وتأسيس جمعية مختصة بالحوار مع الثقافات العالمية (خاصة الغربية منها).
- التركيز على سلوك الرسول صلى الله عليه وسلم مع الآخر واتخاذه قدوة.
-المطالبة بتصحيح الصورة النمطية المغلوطة للعرب والمسلمين لدى الغرب التي روجتها وسائل الإعلام الغربية.
- إيجاد قناة عريضة للفهم المتبادل، ورفع سقف التعايش مع الآخر لتحقيق أكبر قدر من المصالح.
- إيكال مسؤولية التقريب من الآخر وتعريفه بنا وبواقعنا دون تزييف إلى وسائل الإعلام.

المحور الثالث: دور مؤسسات المجتمع في بناء العلاقة مع الآخر

اتسمت جلسات هذا المحور بقدر من الشفافية والوضوح. وغلب على هذا المحور استرسال المشاركين في سرد تجاربهم الشخصية مما استدعى إدارة جلستي المحور مقاطعة المتحدثين أكثر من مرة. وطال النقاش فيه مؤسسات وطنية كوزارة التربية والتعليم ووزارة الثقافة والإعلام والمؤسسات الخيرية، و من أهم الآراء التي ترددت في جلسات هذا المحور.

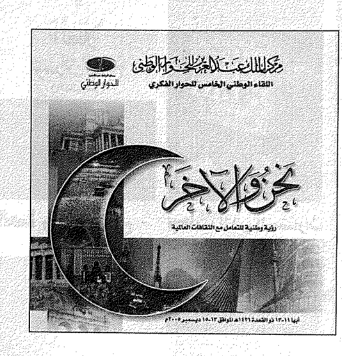
- تسليع الثقافة وطرحها كمنافس للثقافات العالمية.
- تقبل المتغيرات الجديدة في المجتمع السعودي مثل ارتفاع نسبة العنوسة والبطالة.
- تكوين مؤسسات مدنية مختلفة لتنمية المجتمع والنظر لها على صورة منظومة واحدة.
- إعادة النظر في واقع العمالة الوافدة والظلم الذي يقع عليها، وتفعيل أثر الجاليات في المجتمع السعودي.
- إنشاء موقع على الإنترنت وتغذيته بالمعلومات المختلفة عن مكة المكرمة والاستفادة من وجود الحجاج فيها وإنشاء قناة فضائية تنطلق منها.
- تجديد الخطاب الإعلامي والخطاب الديني وإظهار الجوانب الحضارية لدينا.
- تخليص بعض المناصب المؤثرة في الشخصيات البيوقراطية وتجديد المناصب.
- تحفيز الانفتاح على الغرب والتواصل مع المؤسسات والجامعات والمراكز المهمة وزيادة عدد المنح الدراسية.
- السماح للمؤسسات الغربية بافتتاح مكاتب صحفية لها في المملكة العربية السعودية.
- دراسة المجتمعات التي ترغب في التعامل معها بطريقة علمية ووضع الخطط والاستراتيجيات والأبحاث الملائمة لذلك.
- استضافة الآخر في بلادنا للاطلاع على ما لدينا من قيم وأخلاق وفتح المجال للسياحة العالمية.
- تصميم برنامج وطني لتثقيف الآخر عن حضارتنا يتم في موسم الحج والعمرة.
- فتح مدارس لتعليم الوافدين اللغة العربية ليسهل عليهم التواصل الثقافي.
- دعم الإذاعة الإسلامية من مكة المكرمة للبث ٢٤ ساعة. على أن تتحدث بأكثر من لغة وتقدم صورة للإسلام المعتدل وتستقطب العلماء للحديث بلغة المذاهب التي تم الاعتراف بها في بيان مكة (الأخير).
- تفعيل دور الجامعات ومراكز البحث العلمي فيها، وزيادة التواصل بين مؤسسات التعليم العالي من خلال الزيارات المتبادلة، وعقد المؤتمرات الدولية.
- دعم الإعلام المحلي ليحظى بثقة الآخر.
- تفعيل دور الملحقيات الثقافية في الخارج، والحرص على تمثيل المملكة في كافة المنظمات الدولية.
- الاهتمام بالأسرة وبدورها الحيوي في تنشئة أفرادها على احترام الآخر وتقبل التعددية.

المحور الرابع: صياغة رؤية وطنية للتعامل مع الآخر

خلافًا للمحاور السابقة يعد هذا المحور من أطول

المحاور من حيث حصته الزمنية، استنفد أربع جلسات متوالية، وعمل المجتمعون فيه على اقتراح بعض الآراء التي يمكن اعتمادها كتوصيات ختامية. ويلاحظ على التوصيات المقدمة في هذا المحور اختلاطها بالآليات واجترارها لإشكالات المحاور السابقة، الأمر الذي اضطر إدارة جلسات المحور إلى تكرار المقاطعة. ومن جملة ما حاول المشاركون والمشاركات إدراجه عند هذا المستوى:

- التخلص من الروتين والصعوبات الإدارية وفتح السوق السعودية أمام الاستثمار الأجنبي وتعزيز التكامل الاقتصادي الخليجي والعربي والإسلامي، وتشجيع التجارة الخارجية والصناعات المحلية، استثمار اتفاقية التجارة العالمية بما يعود بالمنفعة على الاقتصاد السعودي.
- توظيف عناصر القوة في الاقتصاد السعودي كالسياسة البترولية السعودية وتأثيرها على الاقتصادي العالمي.
- تأصيل المعاهدات الدولية ومنح فرص للفاعليات الشعبية للتواصل مع الآخر مع احترام الخصوصية، والعمل على دعوة الدول إلى الالتزام بأحكام القانون الدولي الإنسانية، ورفع مستوى حقوق الإنسان، وتطوير إجراءات حماية المستهلك.
- الاستفادة من معرفة الآخر وعمله في تحديث العلم والتقنية.
- إقرار عقوبة من يسيء إلى سمعة الوطن في الداخل أو الخارج.
- تولي منظمة المؤتمر الإسلامي الدفاع عن العرب والمسلمين وقضاياهم بالغرب.
- التعامل مع المذاهب حسب نشأتها ويكون المرجع ما ورد في الكتاب والسنة النبوية وإحداث إصلاح قضائي جذري ومراجعة الفتاوى الاقتصادية.
- العمل على إنشاء تكتلات اقتصادية وإسلامية وسوق حرة إسلامية.
- تخفيف حدة النبرة في التوصيات وتكييفها في جانب الاعتراف بالمذاهب بما يتلاءم مع بيان مكة المكرمة.
- التركيز على الوحدة الوطنية وتدعيمها وتقويتها، والتواصل والتعاون مع الآخر شرط ألا يمس هذه الوحدة.
- ضرورة عمل المرأة وتوليتها المناصب.



- سعودة جميع المشروعات التنموية، وتمكين جميع أفراد المجتمع من المشاركة في المؤسسات الحكومية.
- تحديد الجهات التي تقوم بالعمل الخيري.
- إدخال عنصر العلاقات العامة والعلاقات الثقافية على تعريف دور السفير السعودي في الخارج وتنشيط الجهود الدبلوماسية والشعبية في التعامل مع الشعوب.
- دعوة الدول الكبرى لإنهاء كل أشكال الطغيان والاحتلال لإنهاء الإرهاب.

وكان مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني قد خصص صباح الخميس (آخر أيام اللقاء) لإصدار النتائج، وفيه أظهر المشاركون والمشاركات (بشكل عام) الرضا بالصياغة النهائية للرؤية الوطنية للتعامل مع الآخر عدا تحفظات بسيطة على بعض بنود التوصيات طالت الشكل والمضمون، مما استلزم إجراء تعديلات متنوعة على البيان الختامي للقاء. كما شددوا على أهمية ملامسة التوصيات التي خرج بها اللقاء لأرض الواقع وعدم بقائها معلقة على الرفوف.

وكعادة المركز في لقاءاته السابقة فقد توج هذا اللقاء باجتماع المشاركين فيه مع خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز عبر فيه عن بالغ ارتياحه لما خرج به اللقاء من تأصيل لمفهوم العقيدة الإسلامية والوحدة الوطنية. ■

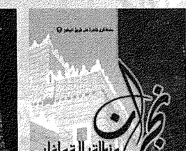
إصدارات دار القوافل للنشر والتوزيع

صدر حديثاً :



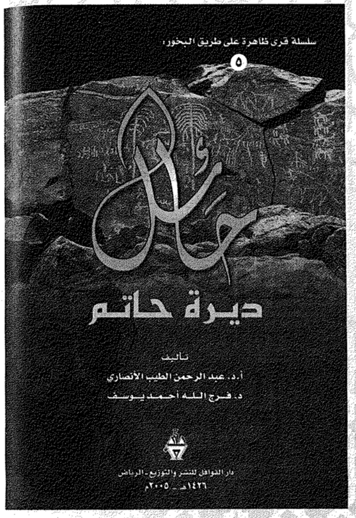
العلا ومدائن صالح

تيماء ملتقى الحضارات

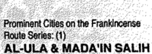


نجران منطلق القوافل

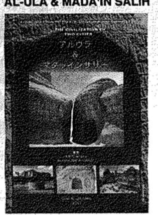
الطائف إحدى القريتين



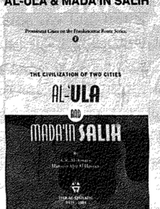
حائل ديرة حاتم



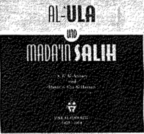
Prominent Cities on the Frankincense Route Series: (1)
AL-ULA & MADA'IN SALIH



Prominent Cities on the Frankincense Route Series: (1)
AL-ULA & MADA'IN SALIH



Bedeutende Städte an der Weihrauch - straBe:
AL-ULA & MADA'IN SALIH



Collection: « Cit'es Prestigieuses sur la route de l'Encens»
AL-ULA & MADA'IN SALIH
Histoire De Deux Civilisations Antiques





دار القوافل للنشر والتوزيع - الرياض
هاتف : ٤٦٠١٠٨١ - ٤٦٠١٠٨٢ (١) (٩٦٦) +
فاكس : ٤٦٠١٠٦٥
ص . ب : ٤٥٥٦ الرياض ١١٤١٢
بريد إلكتروني : qawavil@hotmail.com
المملكة العربية السعودية



DAR AL-QAWAFIL FOR PUB. & DSIT.
Tel.+(966) (1) 4601081 - 4601082
Fax : +(966) (1) 4601065
P.O. Box : 4556 Riyadh 11412
E-mail: qawavil@hotmail.com
Kingdom of Saudi Arabia

- «حارس المرمى» خرج من مرماه
- «منظومة الطلاب»
- إلى من يهمه الأمر
- «يا أستاذ نمزم»

سبورة

تعقيبًا على ملف «كليات المعلمين»

«جامعة العلوم التربوية» إبحار عكس التيار

إبراهيم عسيري - مكة المكرمة

كان الغرض الأساسي لإنشاء كليات المعلمين منذ ما يقرب من ثلاثين عامًا هو إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، فبدأت بمسمى الكليات المتوسطة، عام ١٣٩٥هـ، يدرس فيها الطالب مدة سنتين بعد الثانوية، ويُمنح الدبلوم، إلى أن صدرت موافقة المقام السامي على تحويلها إلى كليات معلمين تمنح شهادة البكالوريوس للتعليم الابتدائي عام ١٤٠٧هـ.

وفي خلال تلك الفترة السابقة (وهي ما يزيد عن الثلاثين سنة) ضخت كليات المعلمين أعدادًا هائلة من المعلمين المتخصصين بالتعليم الابتدائي، مما يحقق الهدف الذي أنشئت الكليات من أجله؛ لذلك كانت تحت مظلة وزارة التربية والتعليم، إلى أن صدر قرار ضمها إلى وزارة التعليم العالي (مكانها الطبيعي).

لكن طريقة ذلك الضم إلى التعليم العالي مسألة هامة لم يُبت فيها إلى الآن تقريبًا.

وحول الرؤى المطروحة لمستقبل الكليات، نجد أنها لا تخرج عن ثلاث رؤى، سأذكرها باختصار، مع مناقشة كل رؤية:

❖ الرؤية الأولى: أن تنتقل وكالة كليات المعلمين كما هي، من وزارة التربية والتعليم، إلى وزارة التعليم العالي، دون حدوث أي تغيير، اللهم إلا اختلاف التبعية. وهذه الرؤية لم يؤيدها إلا أقل القليل؛ لأنها رؤية لا تخدم العملية التربوية في شيء، وهي بمعنى أصح «مكانك سر»!!

❖ الرؤية الثانية: أن تتحول كليات المعلمين إلى جامعة تربوية، تحت مسمى «جامعة العلوم التربوية». وهذه الرؤية يؤيدها بقوة وكيل الوزارة لكليات المعلمين؛ لذلك أعد فيها دراسة قبل ما يقارب العام تقريبًا، وهو يشير إليها من أجل كسب تأييد الفكرة وطرحها على أنها المستقبل الأمثل للكليات.

إن حجة أصحاب الرؤيتين هي أن تبقى الكليات على خصوصيتها في إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، لأن الحاجة إليها مازالت ماسة.

ما أقوله هو أن الخصوصية التي يُنادى بها قد انتهت الآن، والدليل على ذلك:

أن هذه الكليات قد خرجت عن المسار الأصلي لها، وهو إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، من قبل ما يقرب من سبع سنوات، وبالتحديد عام ١٤١٨ - ١٤١٩هـ، وذلك عندما افتتحت بعض الأقسام التي تُعد الطالب لديها للتدريس في المراحل المتوسطة والثانوية، وهي أقسام: الحاسب الآلي، واللغة الإنجليزية، ومسار العلوم ومسار الرياضيات.. مع أن وظيفة الكليات في الأصل إعداد معلم المرحلة الابتدائية. لكنها لما أن رأت أنها أوشكت على قرب نهايتها، انتفضت (أو انتفض المسؤولون بها) وقاموا باستحداث هذه الأقسام، ليبينوا أن الحاجة إلى الكليات مازالت ماسة، مع أنه خروج واضح عن الهدف الأساسي لإنشائها، ومحاولة منهم لسحب البساط من تحت الجامعات، ومنافستها في إعداد معلمي المراحل المتوسطة والثانوية، مستغلين في نفس الوقت الميزة التي كانت قد منحتها إياها وزارة التربية والتعليم، وهي تعيين خريجها مباشرة، دون أي مفاضلة، حتى لو كان تقدير المتخرج (مقبول).

أنها قد أقفلت الكثير من أقسامها منذ سنوات عديدة، مثل: قسم الدراسات الإسلامية، وقسم الاجتماعيات، وقسم التربية البدنية، وقسم التربية الفنية، وما ذلك إلا للاكتفاء الحاصل بها منذ سنين.

أنها بدأت تقيم الدورات، وتمنح الدبلومات المختلفة التي لا دخل لمعلمي المرحلة الابتدائية بها، مثل دبلوم اللغة الإنجليزية لمدة عامين، والمستهدف به كما يقولون في البرامج: تأهيل المتقدمين للالتحاق بالكليات التي يرغبون فيها مثل الطب والهندسة، وتخصص اللغة الإنجليزية والجامعات.

وكذلك من الدبلومات: الدبلوم العالي للقراءات. وهذا خروج واضح عن المسار الحقيقي للكليات الذي هو إعداد معلمي المرحلة الابتدائية.

- عدم تعيين ما يقرب من خمسة آلاف خريج من كليات المعلمين العام المنصرم. فهل يسر «جامعة العلوم التربوية» المأمولة أن تكون جامعة متخصصة لتخريج معلمين عاطلين عن العمل، وخصوصًا بعد أن سحبت وزارة التربية ميزة التعيين الفوري دون مفاضلة؟!

وثمة نقطة هامة هنا وهي أن هذه الخصوصية تضر بمصلحة المتخرجين من ناحيتين:

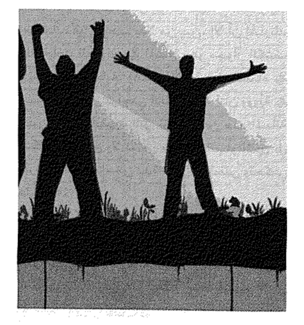
الناحية الأولى: أن المتخرجين من هذه الجامعة ليس أمامهم إلا التدريس فقط، أو القعود في بيوتهم، ولن يقبلهم أي قطاع آخر، لأنهم لم يُعدوا إلا للتدريس. بمعنى أن جهد أربع سنوات سيذهب هباءً منثورًا. وخصوصًا إذا كان تقديره العام (جيد أو مقبول). وهذا لاشك فيه هدر واضح للكوادر الوطنية، وإبحار عكس التيار، وهدر للمال العام.

الناحية الثانية: أن الطالب المتخرج من هذه الجامعة التربوية المتخصصة في إعداد معلم المرحلة الابتدائية لا يمكن له أن يواصل دراساته العليا في مجال تخصصه، ولن يُسمح له إلا في المجال التربوي فحسب!! مما يقتل الطموح لدى الخريجين. لكن الرؤية الأخيرة التي سأذكرها بعد قليل تعالج كل هذه الإشكاليات المطروحة.

❖ الرؤية الثالثة: وهي أن تضم هذه الكليات إلى الجامعات، فيعود الفرع إلى أصله، وذلك بأن تنضم كل كلية إلى أقرب جامعة لها. وهي الرؤية التي يؤيدها معظم أعضاء هيئة التدريس بالكليات. فكلية حائل مثلاً تضم إلى جامعة حائل، وكلية جيزان تضم إلى جامعة جيزان، وكلية الطائف لجامعة الطائف، وكلية جدة لجامعة الملك عبدالعزيز، وكلية مكة لجامعة أم القرى... وهكذا.

ونظرًا للنمو السكاني، وتزايد أعداد الطلاب، وافتتاح مدارس ابتدائية في المستقبل فإنني أقترح لحل هذه المسألة أن تعد الجامعات دبلومًا بمسمى «دبلوم التعليم الابتدائي» بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم، يلتحق به الطالب الراغب في التدريس الابتدائي، بعد المرحلة الجامعية، وتكون مدته سنة دراسية، يدرس فيه الطالب ما لا يقل عن خمس وثلاثين ساعة، مقسمة على فصلين، ليكون بعدها مهيئًا للتدريس في المراحل الابتدائية. وقريب من هذا الدبلوم هو الذي تعمل به بعض الجامعات الآن، بمسمى «الدبلوم العام في التربية» للراغبين في التدريس، في المراحل المتوسطة والثانوية، فيكون الخريج مؤهلاً تأهيلاً تامًا في مجال تخصصه الدقيق، ويستطيع أن يواصل فيه الدراسات العليا إن رغب ذلك فيما بعد، وكذلك هو مؤهل في تدريس المراحل الابتدائية. وبذلك تحل مسألة الخصوصية التي ينادي بها من يرى أن تبقى الكليات على خصوصيتها، سواء ببقائها على هيئتها وانضمامها للتعليم العالي، أو تحويلها إلى جامعة تربوية بمسمى «جامعة العلوم التربوية» وإيقاف الهدر المتوقع في الكوادر التعليمية التي ستتخرج دون أن تجد وظائف (نظرًا للاكتفاء).

وفي نفس الوقت تستفيد الجامعات من أعضاء هيئة التدريس بالكليات لأن أغلب الجامعات تعاني نقصًا كبيرًا في أعضاء هيئة التدريس، وتستفيد أيضًا من مباني الكليات، ويتوحد الجهد. ■



تعقيبًا على «نوتة»

«حارس المرمى» خرج من مرماه

عبدالله المخلافي - صنعاء

طالعت مقال الأستاذة فاطمة السهيمي المعنون بـ«حارس المرمى» في العدد ١٢٦ من المعرفة ورأيت فيه جمال الفكرة وقوة الأسلوب وأحببت أن أضع له «لا عليه» ملاحظات مبعثرة أقدمها للكاتبة الفاضلة.

- ذكرت أنك ستطرحين رأيك في مسألة «كشف الوجه وقيادة السيارة» بصفتك امرأة فأقول هذه المسألة فقهية شرعية يعرض فيها رأي أو (حكم) الشرع لا رأينا، إلا إذا امتلكنا آلة ذلك: التخصص، البحث، الاجتهاد، حينها نطرح ما توصلنا إليه بعد مناقشة الأدلة وأنت في طرحك لم تذكري أدلة رأيك من الكتاب والسنة بل من خلال «تجربتك الشخصية» ونقل «فتوى ابن باز وكبار العلماء» فأين رأيك المبني على المنهج العلمي بعرض أدلة المسألة ونقاشها؟

- ذكرت في تعليقك أن الشرع الحكيم سن تغطية الوجه وأنت بذلك أشرت دون قصد إلى «استحباب تغطية الوجه شرعًا» وكان يتوجب عليك «حسب رأيك ومنهجك» قول أوجب بدلاً من سن. إلا أن إشارتك تلك أبانت الصواب في المسألة وهو «جواز الكشف واستحباب التغطية» وهذا خلاصة قول العلماء في المسألة. ولك أن تراجعي أدلة المسألة بتأن ورويّة في بطون الكتب الفقهية التي تحدثت عن هذه المسألة بشكل مستفيض ولا تكتفي برأي عالم أو اثنين بل اقرئي لعدة علماء من عدة بلدان لتطمئني وتحكمي على بينة.

- تمسكك بحجابك «تغطية وجهك» مصدر فخر واعتزاز لك ولكل مسلم ومسلمة -زادك الله عزًا وحرصًا - كذلك كاشفة الوجه «بتحقق الشروط» تفتخر وتعتز وليس عليها غبار مثلك مثلها، إلا أن المتغطية أجرها أكبر.

- ذكرتي أن آية تكفيك لتتشبثي بتغطية وجهك وتطمئني لسلامة رأيك ومنهجك مع احترامي وتقديري لرأيك إلا أنك لم تذكري هذه الآية التي توجب تغطية وجهك، وأنت تشيرين بذلك إلى أن آيات الحجاب جميعها توجب تغطية الوجه! وهذا -عذرًا- فيه لبس، لأن الخلاف في تفسير آيات الحجاب يقول بغير ذلك!

-ذكرت أن «قيادة السيارة» حسم أمرها شرعيًا فهي حرام وذلك بفتوى الشيخ ابن باز -رحمه الله- والعلماء الكبار«لم تذكريهم» يا ترى هل ناقشت أدلتهم؟ وهل عرضت أدلتهم على العلماء المخالفين لهم؟ هل بحثت وتحريت للوصول للحكم الصواب في المسألة؟ أم أنك اكتفيت بنقل فتاواهم دون الاطلاع على أدلتهم؟

ثم توجهت للعقل والمنطق وذكرت أنهما يقولان إن سلبيات قيادة المرأة للسيارة أكثر من الإيجابيات! لا أعتقد أن العقل والمنطق يوافقانك على ذلك. فالمرأة في سيارتها محمية من عبث العابثين، لا يستطيع أحد منهم الوصول إليها بكلمة «إذا أغلقت الزجاج» ولا بحركة «إذا أغلقت الأبواب»! وتنقلها في سيارتها أكثر حماية لها من تنقلها في المواصلات.

ختامًا.. اعلمي أن زوجتي وأمي وأخواتي محجبات «متغطيات الوجه» وهذا يسرني لحرصهن واهتمامهن. ولكن ما لم يسرني أن نطرح خلاف العلماء الأجلاء المعتبر في المسائل خلف ظهورنا عند طرح وجهات نظرنا!! أو أن نحصر شرع الله في مسألة الحجاب في «وجوب تغطية الوجه». فتحية إجلال وإعزاز وإكبار لكل امرأة وجهها متغط أو مكشوف ما دامت ملتزمة بدينها ومتقيدة بتعاليمه ■

«منظومة الطلاب»

خالد سليمان الجماز - حريملاء

الحمد لله عظيم الشان — قد أكرم الإنسان بالبيان
وأرسل الرسول للتعليم — لينقذ الجهولَ من جحيم
وبعد ذا فهذه منظومة — تشفي جراحَ الأنفس المكلومة
أسميتُها يا معشر الأحباب — وصحبتي «منظومة الطلاب»
لكي نرى نوعًا من العقول — وسيرةَ الطلاب في الفصول
وسائلٌ للكل خيرَ المقصد — في الحالتين ضائعٌ أو مهتدي
فحاضرٌ في الفصل وهو غائبُ — وفكره مسافرٌ مجانب
إحدى العيون في السّما مفتوحة — وكفُّه لرأسه أرجوحة
يسرع نحو النوم إن تركته — سيان إن ذممتَ أو مدحته
قد فاق في الإهمال كلّ الناس — وعذره في كلّ حال «ناسي»!
وإن رأى حدَّ العصا يلوح — والبطشَ في تهديده يفوح
تجمّع الثقيلُ واستدارا — ولفّق الأسباب والأعذارا:
«والله يا أستاذ سوف آتي — بواجبي كمنظر المرآة
وأترك الشرود والمناما — وأحضر الكرّاس والأقلاما
وإن أتيتُ مخلفًا مقالي — نحو الوكيل أرسلن في الحال»
وبعضهم حمقًا يرى من جهله — أن الذي أمامه من مثله
فإن نطقتَ هزّ رأسًا خافقًا — لما تقول مُذعنًا موافقًا!
نفاقه بادٍ لذي الأبصار — خالٍ من الأفضال والمقدار
يستغفل الأستاذ في المعاملة — فيُكثر الترحيب والمجاملة
ويُظهر الآلامَ والتأفّفا — مُمعّرٌ لوجهه تأسفا
مخادع مداهن «لعّاب» — على الجميع مسرفٌ مغتاب
انظر له في كلّ حال ساخط — من عينه فضلُ الجميع ساقط
لو تعطه جميع ما في الأرض — فكلُّ ما تعطيه ليس يرضي!
علاجه أضنى ذوي العقول — من ذا يُطيق صحبة الفضولي؟!




سبورة

مشكلة تربك المعلم و نواح الطلاب

حسام فتحي أبوجبارة - دبي

قد يبكي الطلاب الصغار لأسباب شتى. فقد يكون هناك أحد الأسباب التي أدت إلى تكديرهم بشدة سواء في المنزل أو في المدرسة، أو قد يكون خشية أن يقع لهم أمر يسوؤهم، أو قد تدمع أعينهم نتيجة الإحباط الذي يصيبهم بسبب مشكلة تؤرقهم.

أما بالنسبة لبعض الأطفال فإن البكاء ليس مجرد رد فعل لشيء يحدث بقدر ما هو جهد متعمد يهدف إلى استجداء رد فعل من شخص آخر، وغالبًا ما يكون رد الفعل المنشود هو اهتمام وتعاطف الآخرين. ويبدو أن هؤلاء الأطفال قد تعلموا أن البكاء وسيلة فعالة لجذب انتباه الآخرين، وهو ما يجدون صعوبة في اجتذابه باستخدام وسائل أفضل. وقد يبكي الأطفال أيضًا من أجل الضغط على الآخرين كي يمنحوهم ما يريدون، مثل التخفيف من الإجراءات الانضباطية أو تقليل الواجبات الدراسية.

وقليلة هي السلوكيات التي تفوق سلوك النواح في قدرتها على إثارة إحباط المعلم. ذلك أن الطالب الذي يتجاوب مع أي موقف بالصراخ والصوت الحاد المرتفع عند طلب العون أو الشكوى كفيل بإثارة أعصاب أكثر المعلمين هدوءًا، لاسيما أن إعارة هذا الطالب الاهتمام قد لا تعمل فقط على إضاعة وقت الحصة، ولكنها قد تعزز لديه الميل للنواح.

نصائح المواجهة

وللحيلولة دون تفاقم هذه المشكلة، وتحولها إلى وسيلة يلجأ إليها الطالب الطفل لتحقيق ما يريده ننصح باتباع ما يلي:

- هدئ الطالب الذي يعاني ضيقًا حقيقيًا. وإذا كان يجد صعوبة في التعبير، فيمكنك أن تقترح عليه بعض الأسباب التي تظن أنها وراء حزنه.
- تحدث مع الطلاب الآخرين الذين يحتك بهم الطالب في المدرسة لتستفسر منهم عما إذا كان يبكي في أوقات معينة من اليوم. ولاحظ الأماكن التي يوجد فيها والأعمال التي يفعلها حينما يبدأ بالبكاء.
- إذا كان يبكي مثلاً بسبب إحباط أصابه في دراسته، فسيكون عليك إيجاد طرق لتوفر له الدعم في المجالات والمواد التي يضعف مستواه فيها.
- صف لوالدي الطالب سلوك ابنهما وأطلعهما على أفكارك بشأن ما يثير بكاءه. واستطلع رد فعلهما تجاه خطتك، مع إشعارهم أولاً بأول بما يحرزه الطفل من تقدم.
- إذا تأخر الطفل عن إنهاء الواجبات المكلف بها داخل حجرة الدراسة نتيجة بكائه، فألزمه بإنهائها حتى إن سلمها لك في وقت متأخر، حتى لا يظن أن باستطاعته الإفلات من واجباته عن طريق البكاء.
- هدئ من روع الطالب الذي يبكي عندما يتركه والداه بالمدرسة. وقد تحتاج إلى بعض العون من المدرس المساعد بحجرة الدراسة إذا كان بكاء الطالب يشوش على الحصة، وتجنب قدر المستطاع الاتصال بوالديه لأخذه من المدرسة. فهذا من شأنه أن يزيد من صعوبة حالته في اليوم التالي.
- إذا كان تغيير النظام اليومي المعتاد بالمدرسة يثير حزن الطالب ويجعله ميالاً للبكاء، فعليك أن تعين الطالب على التأقلم مع النظام الجديد، بأن تعلمه (مسبقًا) بأمر التغييرات التي قد تطلق انفعالاته، كاتباع نظام اليوم القصير، أو حضور معلم بديل.
- إذا كان الطالب يميل للبكاء عند تعرضه لموقف تأديبي، فقد تتمكن من تفادي نوبة بكائه من خلال التحدث إليه قبل هذا الإجراء مباشرة، حيث تخبره بالسلوكيات التي ينبغي له اتباعها، وتطلب منه أن يعدك بأن يلتزم بها. وحين يتصرف الطالب بما يلزم التأديب عليك أن تبين له أنك مستاء من السلوك الذي تسبب في عقابه وليس من شخصه.
- حوّل الطالب إلى مستشار التوجيه أو الاختصاصي النفسي بالمدرسة ليتحدث إليه إذا كان مهمومًا لسبب ما على أن تبلغ والديه بما يحدث.

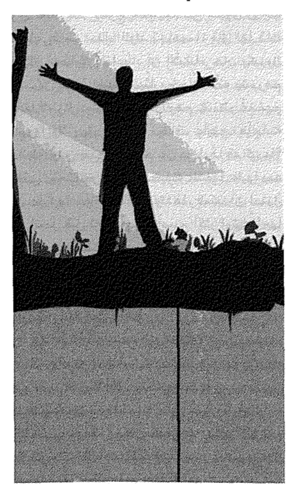
تعديل الاستجابة

كما هو الحال مع باقي السلوكيات غير الناضجة، يعد النواح سلوكًا يستطيع المعلم تغييره بنجاح، فمثلما تعلم الطفل عادة النواح بسبب ما يثير من رد فعل، كذلك يمكن ثنيه عن ممارستها من خلال تعديل الاستجابة تجاهه. وبهذه الطريقة، يمكنك ضمان عدم تحول النواح إلى سلوك راسخ في نفوس الطلاب، وذلك باتباع الخطوات التالية:

- ضع قاعدة «ممنوع النواح» في سياق مناقشتك مع طلابك حول قواعد وآداب حجرة الدراسة.

دعهم يعلموا أن النواح غير مسموح به لأنه يعد من الأصوات المنكرة، وأخبرهم أن بإمكانهم اللجوء إليك لبث شكواهم، ولكن ينبغي لهم التعبير عن ذلك بشكل لائق.

- قوّم سلوك الطالب دائم النواح بلطف، قل له بلهجة جدية: «إنني أجد صعوبة في تبين ما تقول أثناء النواح. وسيسرني أن أساعدك فقط عندما تتحدث بنبرة صوت عادية» فإذا تجاوب الطفل مع هذا التعليق وتحدث بشكل طبيعي، فامتدحه وتعامل مع مشكلته على الفور.



- بعد تحذير الطالب من البكاء لمرتين، عليك تجاهل سلوكه. يمكنك أن تقول بلهجة محايدة مثلاً: «أرى أنك تنوح يا خالد»، وبعدها أدر ظهرك للأمر بدون إبداء المزيد من الاستجابات (إيجابية كانت أم سلبية) واستأنف بعدها ما كنت تفعله.

- عندما يتحدث الطالب بأسلوب دمث بعيد عن النواح، اعمل على التجاوب معه في أسرع وقت ممكن، خاصة إن حدث ذلك في موقف كان الطالب يعتاد التعامل معه بأسلوب النواح. ونظرًا لأن اهتمامك بالطالب يحمل قيمة كبيرة بالنسبة له، فعليك البحث عن مناسبات أخرى تشيد فيها بحسن سلوك الطالب وبتفوقه الدراسي بدون الإشارة إلى طريقته في التحدث.

- قد لا يكون الطالب واعيًا لنفسه عندما يلجأ إلى استخدام نبرة النواح في كلامه؛ لذا قم بتنبيهه من خلال إشارة صامتة لا يفهمها أحد سواكما. حيث يمكنك مثلاً وضع إصبعك على شفتيك. والهدف من هذه الإشارة ومثيلاتها مساعدة الطالب على أن يكون أكثر وعيًا وضبطًا لنفسه.

- علم الطالب مهارات التواصل المناسبة: قد يلجأ الطالب إلى النواح بوصفه أفضل طريقة يعرفها لجذب انتباه الآخرين. وفي هذه الحالة عليك أن تلتقيه على انفراد لتعلمه استخدام طرق أكثر ملاءمة لجذب الانتباه.

- يمكنك تسجيل صوت نواح الطالب على شريط عندما لا يكون مدركًا لما يفعل. وانتهز فرصة تقابله فيه على انفراد، ثم شغل الشريط حتى يدرك كيف يبدو صوت النواح. ويمكنك أن تعرض عليه موقفًا مدرسيًا شائعًا، وتطلب منه الاستجابة فيه مرة بأسلوب النواح ومرة بأسلوب الكلام العادي، وذلك حتى تتأكد من مدى فهمه للفارق بين الاثنين. كما يمكنك أن تعرض عليه عينات من الاستجابات بصوتك وتطلب منه تحديد أي الأسلوبين تستخدم.■

إلى من يهمه الأمر

قصة: هيفاء أبو هرة - الأردن

جلس على مكتبه شاعرًا بنفس ذلك الإحساس المبهم بالحزن الذي يرافقه منذ فترة غير قصيرة، تلفت حوله كأنما يستطلع معالم المكان، نظر إلى المكتب فرأى الصحيفة أخذها محاولاً تصفحها لكن الخمول وفقد الرغبة في عمل شيء لازماه. قاوم إغراء الكسل وغادر غرفة المكتب متراخيًا حين وجد الساعة قد تجاوزت الثالثة والنصف بقليل وقبل أن يدخل غرفة السفرة مال بحكم العادة إلى «جناح الأبناء» الذي كان قبل فترة غير قصيرة يحتوي على غرفتين أحدهما تخص أروى والأخرى يقطنها أيمن. أما اليوم فقد غادرته أروى إلى بيت الزوجية وبقي أيمن.

في الزمن البعيد كان يدخل هذا الجناح في مثل هذا الوقت ليوقظ الأولاد مذكرًا إياهم بموعد الغداء، أما الآن فقد أصبح يميل إلى الغرفة ليعلن موعد الغداء لولد واحد هو أيمن، فإذا وجده وقد غلبه النوم أيقظه وحثه على ضرورة تناول الغداء مع والديه فيلبي أيمن ذلك مرغمًا ليتخلص من إلحاح والده عليه.

وحين ترجع الأم من المطبخ ناقلة الطعام إلى الطاولة يعاتبها الوالد في رفق على تأخرها، فتقول له: أعلم طول المدة التي تقضيها في حوارك وإلحاحك على أيمن. ترى ايمكن أن يعترف بأنه كان يُسر بتلك المرات التي يكون فيها ابنه في البيت وقت الغداء لأنها تتيح له قضاء بضع دقائق معه قبل أن يخرج إلى المجهول؟

في باقي الأيام يجد نفسه وحيدًا مع شريكة عمره فيتناول غداءه معها وحيدين لأن الابن العزيز سيخرج من عمله إلى أصدقائه ولن يرجع قبل منتصف الليل، ويستسلم هو للنوم ولم يرجع الابن الغائب بعد إلى البيت، وقد تمضي بضعة أيام قبل أن يعود الابن إلى البيت.

تساءل وهو يخلد إلى النوم ذلك المساء: لماذا يجد الأبناء راحتهم في البعد عنا ولا نجد راحتنا إلا في قربهم منا؟! هز رأسه ثم خلد إلى نوم عميق لم يوقظه منه إلى صوت زوجته تدعوه لتناول الشاي فحيّاها باقتضاب وجلس ناشرًا صحيفة الصباح أمامه وراح يحتسي شايه في صمت.

قليلاً ما يتبادلان الكلام خلال جلسة الإفطار، وإن تكلما فلا يخرج حديثهما عن شكوى زوجته التقليدية من جفاء الولد تجاههما. قال لها ذات صباح محاولاً إقناعها: إن الأبناء حين يكبرون يعتبرون قلقنا عليهم شيئًا مخجلاً، لأنه يشعرهم بأننا لا نزال نعتبرهم صغارًا وهم في نظر أنفسهم كبروا ولا يليق بهم أن نخاف عليهم. فأجابته قانطة: ومن يقنع قلب الأم بأن صغارها قد كبروا؟ راقب زوجته من خلف صحيفته مشفقًا عليها بعد أن عايشها الواقع في بعد ولدها، فمنذ أن اعتزل هو العمل قبل ثلاثة أعوام أصبح أكثر ارتباطًا بها يقضي معها فترة الصباح لينتقل بعد ذلك إلى المقهى الذي يقبع تحت بيته للقاء الأصدقاء ويعود بعد ذلك إلى البيت يشاطر زوجته ملل طول النهار وانشغال البال على أيمن.

في أحد أيام الجمع قرر مفاتحة الابن بضرورة إعطاء والديه مزيدًا من الاهتمام فكل ما يريدانه هو مزيد من الوقت يقضيه معهما ومزيدًا من المعلومات يمنحها لهما حول أموره وأحواله الشخصية. وهذا ما كان بالفعل فقد فاتح الأب ابنه في فترة انشغال أمه بالمطبخ بما يفكر وطلب منه أن يساعده في التخفيف من معاناة أمه.

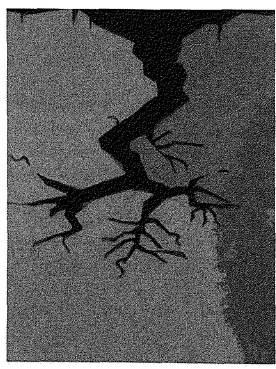
لكن أيمن طرح ما يفكر به أيضًا، فقد قرر الهجرة إلى الخارج لمدة عشرة أعوام فلقد كتب له أحد أصدقائه المقيمين هناك ورتب له كل المعاملات بهت الأب حين سمع منه ذلك، وشعر بالعرق يتصبب منه ثم تمالك نفسه بجهد كبير، وأدرك أن الوقت قد فات لبذل أية محاولة لإرجاعه عن قراره ولكن الأمل ما زال في قلبه بأن يلغي الابن هذه الفكرة ويبقى بجانب عجوزين تقدم العمر بهما، فحاوره طارحًا فكرة الوحدة التي سوف يتركهما بها واحتمالية وفاتهما قبل انتهاء الأعوام العشرة المقررة، حينها دخلت الوالدة ففضل الوالد الصمت، لكن ملامح الأب أدخلت في قلبها الشك بقرب حدوث شيء غير محبب، فنظرت إلى الأب في ريبة وشك لبعض الوقت ثم استفسرت عن مضمون الحوار لكن الأب طمأنها أنه حوار عادي حول هموم العمل لدى أيمن ولأن منظر أيمن لم يتطابق مع فحوى التبرير الذي قدمه الأب قالت معترضة: ألست واحدة من هذا المنزل؟! ألا يجب أن أعلم ما يحدث فيه؟!

عندها قرر أيمن وضعها في الصورة فطرح فكرة هجرته، حينها صعقت أم أيمن ورفضت الفكرة تمامًا مؤكدة كلام زوجها بما يخص الوحدة التي سيتركهما فيها، عندها حاورها الابن بصوت منخفض عن الذي حاور به والده قائلاً: إن كل الشباب ينظرون إلى مستقبلهم في الخارج وإن ذلك سيمنحهم فرصة أكبر للحصول على المال.

لكن أم أيمن وأباه لم يفرحا لهذه الفكرة، فالوضع المادي آخر ما يفكرون به ثم إن الدخل الذي يحصل عليه ولدهما في بلده يكفي لسد احتياجاته وتأمين حياة آمنة له، وهما ينفقان من الراتب التقاعدي للوالد. قام أيمن بترتيب حقيبته في اليوم التالي حيث إن موعد إقلاع الطائرة حدد بعد أربع وعشرين ساعة.

احتاجت أم أيمن إلى بضع ساعات عقب مغادرة أيمن للمنزل كي تتقبل فكرة سفره. وبعد نهار مثقل بالهموم استسلمت للنوم يرافقها زوجها الذي استيقظ في تمام الساعة الواحدة ليلاً على رنين الهاتف فمد يده من وراء الغطاء ليتناول السماعة، وإذا بمخابر على الطرف الآخر يخبره بسقوط الطائرة التي تقل ابنه ووفاته في الحال. حينها فضل أبو أيمن البكاء صمتًا خارج الغرفة.

في اليوم التالي تلقت إحدى الصحف رسالة من أب مفجوع بولده كتب فيها الكلمات التالية وحسب: «إلى من يهمه الأمر انصروا الآباء على الأبناء»■



دفتر التحضير ليس شاهدًا على العصر

أسام الدين أنور عبيد - الأحساء

إن الاعتراف بالأهمية القصوى لدفتر التحضير سجّل أعلى المعدلات في ضمان سير العملية التربوية المفيدة وانتقال المعلومات إلى الطلاب بثبات ووعي طوال السنوات التي سبقت ظهور الحاسب وتقنيات التعليم.

وفي المقام الأول تنصب محاسبة المعلم من قبل وزارة التربية والتعليم وإدارة المدرسة على دفتر التحضير باعتباره أدق وأهم واجب من واجبات عمله. وفي حال عدم وجود دفتر التحضير ربما يتعرض المعلم لعقوبات إدارية تأديبية!

وقد نغفل مع الالتزام بمثل هذه المعايير التربوية عن كثير من التجارب العالمية في مجال التعليم التي عملت على إلغاء دفتر التحضير تمامًا من جانب المعلم، على أن يكرس المعلم وقته للطلاب والأنشطة والإبداع بدلاً من تضييع الوقت في النقل من دفتر إلى دفتر دون أدنى تطوير أو فاعلية للعملية التربوية.

ويأتي دور الوزارة في وضع بديل لدفتر التحضير، وذلك بأن تطرح الوزارة أوراق عمل أسبوعية من خلال شبكة «النت» لكل منهج من قبل متخصصي ومستشاري المواد الدراسية المختلفة، ويقوم المعلم بسحب هذه الأوراق والموضوعات والخطط من جهاز الحاسب الموجود في مدرسته، ويتم تفعيل هذه الأوراق عن طريق مصادر التعلم مع الانتفاع بالأجهزة المتقدمة في عرض الدروس العلمية. فالاتجاه إلى التكنولوجيا في التعليم هو من أهم علامات شهادتنا على العصر حتى يمكن لعصرنا أن يشهد لنا بعد ذلك.■

«يا أستاذ نمزح»

سلمان محمد المطيري - حفر الباطن

مشهد يخرج عن المقبول وفيه تكسر بعض الثوابت والقيم التي غرست فينا بحجة المزاح. هذا ما حصل أثناء مروري في هذا اليوم على أبنائي الطلاب في الفسحة، حيث شاهدت انطلاق ومرح طلاب الثانوية.

ولكن ما شاب ذلك هو منظر بعض مزاح الطلاب اللفظي واليدوي، والذي يخرجون فيه عن المألوف من المزاح بترديد بعض الكلمات غير المقبولة، لا أقول سيئة ولكن البراءة في القصد تدفعني لأن أقول ذلك.

فأي مزاح هذا الذي يدفع «فيصل» لأن يقول (لأحمد» «يا.............، ويا ....»؟!

وبعد ذلك يأتي دور المزاح الحركي، وحدث ولا حرج ابتداء من التراشق بالماء إلى العلب الفارغة وهلم جرا!! والنهاية ثياب متسخة ورغبة في الخروج لاستبدال الملابس، «ويا أستاذ نمزح». كما قال لي أحد أبنائي الطلاب عندما واجهته بما حصل منه لائمًا له على ذلك ومعاتبًا.

لا ينبغي أن نزيل جميع ما تعلمناه منذ الصغر وما تربينا عليه من قيم دينية وأدب في التعامل والحوار تحت بند المزاح.

يحضرني موقف الرسول - صلى الله عليه وسلم- عندما أتته المرأة العجوز وقالت: يا رسول الله ادع لي بالجنة، فقال صلى الله عليه وسلم: «العجائز لا يدخلن الجنة» فبكت هذه المرأة، ثم أخبرها الرسول بأنها تدخل الجنة بعد أن ترجع شابة.

نحن بحاجة إلى تعلم أدب المزاح مع الآخرين، فاللين بالقول والتهذيب في الكلام والحركة غير المؤذية هذا ما ينبغي على كل طالب أن يحرص عليه أثناء المزاح.■

عنف لفظي

هادي الجحدلي - جازان

شباب في مدارسنا يعبرون عن أسفهم وهم يبدون مشاعرهم الدامية. وكل واحد منهم يقول إنه قد تعرض لكلمات نابية، أو تعليقات ساخرة أو تهكمات لاذعة من بعض المشتغلين بالتعليم، والذين يمارسونه عليهم من غير وعي في أغلب الأحوال.

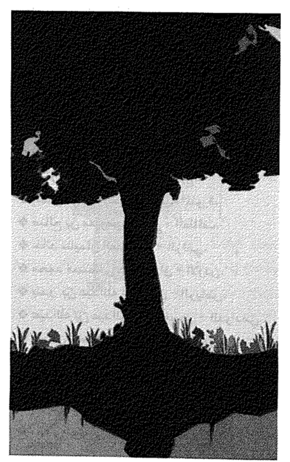
والمؤلم حقًا أن تطلع على فيض من هذه المشاعر السالبة والراسبة في الأعماق من أبنائنا نحو هذه الشريحة من ذوي الألفاظ القاسية والمعاملة الخشنة، والذين ساهموا في تجريحهم بعنف لفظي يميل إلى الإسفاف والاستخفاف، ولاشك أن العنف يترك آثارًا أكثر وقعًا ومرارة من العقوبات الجسدية (كالضرب مثلاً)، ومن صوره:

- إطلاق الألفاظ المثبطة وذات الطابع الدوني كصفة غبي وغباء وقليل الفهم.
- التشبيه بأحد الحيوانات التي تحمل صفة الغباء أو غير ذلك، وإطلاق لفظ «دب» على الولد البدين... إلخ.
- السخرية من بعض الأفكار، والتصريحات والسلوكيات الصادرة عن بعض الطلاب على الرغم من أنه كان يجب احتواؤها؛ ومن ثم تعديلها بطريقة مجدية تربويًا.
- وصف الشباب بصفة الفارغ وعدم الجدية.
- انتقاد الملابس أو الهيئة العامة.

والمؤسف حقًا أن بعض الناس يصدر أحكامًا عامة وفضفاضة على جيل كامل من الشباب فيقول: «كان جيلنا وكان»، ويلقي بجميع الحسنات على أجيال الماضي. ويزعم أن في جيل اليوم كذا وكذا من العيوب التي لا تحصى ولا تعد، وأنه لا يصلح لشيء، وأنه جيل اعتمادي (متطفل)!! وقد يسرح به الخيال فتسيطر عليه بعض الاستنتاجات الخاطئة، ومنها أن طالب الأمس أقوى وأكثر استعدادًا وتحصيلاً من طالب اليوم.

وفي كثير من الحالات تتطور الكلمة العنيفة إلى ما لا يحمد عقباه وخصوصًا عندما تكون ضد شاب في سنوات المراهقة وعنفوانها.

والعنف في اللفظ من العوامل التي تقود إلى قلة الاحترام في البيئة التعليمية، ويعزى إليها ظاهرة الخلاف والخصام التي تصل إلى حد الاعتداء الجنائي على المشتغلين بالتعليم في بعض الحالات بمختلف المراحل ومنها الجامعية!■



سبورة

عاجل إلى

❖ موسى بن سليمان السويداء - الرياض.

ملاحظاتكم حول المجلة وموادها المنشورة محل عناية أسرة التحرير، شاكرين لكم دوام المتابعة والحرص على تزويدنا بما ترونه.

❖ نعيمة موسى الكلثم - الأفلاج.

تناول مبحثكم «الهدف الوجداني.. روح الحصة المتميزة» أسسًا على درجة من الأهمية، ربما احتجبت عن رؤى بعض المعلمين والمعلمات. ورغبة من أسرة التحرير في أن يأخذ هذا المبحث حقه تريثنا في نشره إلى حين إعادة صياغته بصورة أوسع تفصيلاً وأوضح عرضًا.

❖ عبدالواحد محمد عبدالواحد - مصر.

الاستغراق في تأمل مراحل الحياة البشرية وتطورها دون معالجة لفكرة (أو أفكار) محددة أبعد مقالكم «اللاحدودية ووجهي الثقافة» عن اهتمامات المجلة على الرغم ما حواه من نظرة شمولية وربط منطقي، ولكم التقدير.

❖ عبدالفتاح زيدان - القويعية.

مقترحكم تطبيق نظام التعليم الثانوي المصري في احتساب المعدل التراكمي على المدارس الثانوية السعودية، والذي تفضلتم بالإشارة إلى بعض جوانبه حال دون نشره قصور إحاطته بجانبي المقارنة والمقاربة.

❖ ياسين عبدالرحمن مرزا - الأحساء.

الموهبة وأسس التعرف عليها وطرق رعايتها وغيرها من المباحث أفردت لها المجلة ملفًا كاملاً. يمكنكم الرجوع إلى العدد ٦١ (ربيع الآخر ١٤٢١هـ) للاستزادة، وبانتظار جديدكم.

الإخوة والأخوات

❖ نهى إبراهيم عبدالعاطي - القاهرة.
❖ سمير بن صالح الجارح - الرياض.
❖ محمد علي الصويركي - الأردن.
❖ دسوقي فهيم موسى - الرياض.
❖ نصر عيد أبوسرحان - الأردن.
❖ عنتر محمد عبدالعال - سوهاج.
❖ إيمان محمد ياسين - المدينة المنورة.
❖ صالح بن معيوض الثبيتي - الطائف.
❖ خالد سليمان العطا الله - الزلفي.
❖ محمد مصطفى عبدالرزاق - الأردن.
❖ بندر بن عبدالله السنيدي - الرياض.
❖ عبدالله بن عبدالرحمن الغبيوي - الدوادمي.
❖ مجدي سعد المصري - المدينة المنورة.
❖ منصور الرفاعي.
❖ رضا جوامع - الجزائر.
❖ إدريس الكريوي - المغرب.
❖ أحمد السعدي - نجران.
❖ عزالدين المفلح - سوريا.
❖ أحمد الشاوي - العراق.
❖ عبدالله علي المطمي - أبها.
❖ محمد محمد السنباطي - مصر.
❖ محمد عصام علوش - الجبيل الصناعية.
❖ ياسر عبدالله آل غريب - صفوى.
❖ سعيد حسن الغامدي - المخواة.
❖ علي العيسى.
❖ منصور محمد دماس - مكة المكرمة.
❖ عبدالله سعد الغانم - تمير.
❖ عبدالناصر أحمد الجوهري - القاهرة.
❖ أحمد محمد النقيب - الإسكندرية.
❖ شريف قاسم.
❖ صلاح فنيخر الشمري - الحدود الشمالية.
❖ دسوقي فهيم موسى - الرياض.

رسائلكم وصلت ونحن بانتظار الجديد من مساهماتكم.



■ إسماعيل ظافر

التربية الإسلامية كلّ لا يتجزأ .



■ إخواني المسهلين أخواتي المسهلات



■ «سِنمَّار» يستحق جزاءه



2

الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفنا العزيز: د. إسماعيل ظافر ـ مؤسس كلية التربية في المدينة المنورة ومالك مدارس التربية الإسلامية
يقدم لنا شيئًا من وجهة نظره فيما يلي:



إسماعيل ظافر

الصدق والأمانة والإتقان بدلاً من الجودة الشاملة والخصخصة والآيزو

❖ سبب تسمية هذه المدرسة الأهلية باسم «مدارس التربية الإسلامية»، هل جاء من منطلق شعور بنقص ما في المدارس العامة حول تطبيق مبادئ التربية الاسلامية، أم أن مدارس التربية الإسلامية تقدم أساليب إضافية من أساليب التربية الإسلامية، أم أن التسمية جاءت من منطلق التفاؤل وطلب البركة بهذا الاسم؟

أما سبب تسمية المدرسة الأهلية التي تشرفت بتأسيسها استمرارًا للعطاء التربوي والرسالة التعليمية فلا أعتقد أن أيًا من الأسباب الثلاثة التي ذكرت كان وراء هذه التسمية، إن هذه الأسباب بعيدة عن ذهني على الإطلاق:

- فلا يوجد شعور بأي نقص في أي مدرسة حكومية أو أهلية حول تطبيق التربية الإسلامية.
- أما السبب الثاني، وهو أننا نقدم أساليب إضافية من أساليب التربية الإسلامية، فإننا وجميع مدارس المملكة حماها الله تتبع أسلوبًا واحدًا في تقديم علوم التربية الإسلامية وتختلف مدرسة عن الأخرى بمستوى هيئات التدريس في كل مدرسة، ولا أعتقد أن هذا أيضًا سبب في تسمية مدارسنا



- اسم «مدارس التربية الإسلامية» ليس للتفاؤل والبركة!
- الكتاتيب ليس أقل إمكانات من المدارس الحديثة!
- التربية الإسلامية كلّ لا يتجزأ .

«التربية الإسلامية».

- أما كون هذا الاسم للتفاؤل والبركة فلست ممن يعتقد ذلك؛ لأن البركة من الله يمنحها لعباده المخلصين وهم والحمد لله كثر، ولأنني لست متفائلاً دائمًا كما أنني لست متشائمًا على الإطلاق؛ فلا أرى أن التفاؤل والبركة سبب في تسمية مدارس التربية الإسلامية، وهنا يأتي دور الإيمان بقضاء الله وقدره.

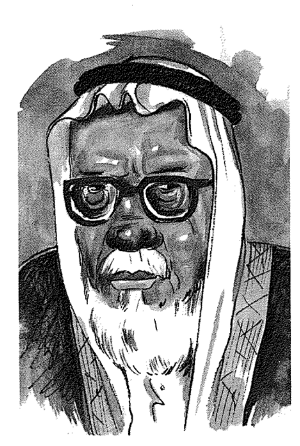
والحقيقة التي لا تخفى على كثير ممن يعرفونني عن قرب أنني، (ومن فضل الله تعالى)، قد أسهمت في تطوير كلية التربية بمكة المكرمة عندما تشرفت بالعمل فيها. فقد أسهمت في تغيير مقرر كان يدرس من قبل بمسمى «تاريخ التربية الإسلامية» يركز على الجوانب التاريخية فقط. فعملت على أن يأخذ المقرر منهجًا آخر هو دراسة وبحث جميع الجوانب التاريخية والاجتماعية والعقدية والتربوية والتعليمية في مصادرها الأصلية: القرآن الكريم والسنة الشريفة الصحيحة وإبراز دور التربية الإسلامية في بناء الفرد والمجتمع بدلاً من السرد التاريخي للمدارس والكتاتيب الإسلامية.

وعندما شرفني الله بتأسيس كلية التربية نواة لفرع جامعة الملك عبدالعزيز في المدينة المنورة لجأت إلى تسمية القسم المسمى بأصول التربية في كليات التربية المماثلة «قسم التربية الإسلامية والمناهج»؛ لأن الإسلام شريعة ومنهج ولابد من بحث الأصول التربوية ودراسة المناهج من المصدرين (الكتاب والسنة) مع مقارنة مناهج الشرق والغرب للوقوف على أصالة التربية الإسلامية وأنها من الله توجيهًا وقرآنًا، ثم عملاً وتطبيقًا من سنة سيد المرسلين وخاتم الأنبياء نبينا وسيدنا محمد بن عبدالله صلى الله عليه وسلم؛ حيث أرسله ربه لإبلاغ رسالة الإسلام فأردت أن أختم حياتي التعليمية والتربوية تحت مظلة هذه التربية المتفردة والمتميزة، وأن يصبح اسمها عاليًا ومرفرفًا براية التوحيد «لا إله إلا الله محمد رسول الله»، ولأن هناك مدرسة أخرى في منطقة حائل فكان لزامًا عليّ حسب توجيهات وزارة التجارة أن أضيف كلمة «دار» ليصبح الاسم الجديد» مدارس دار التربية الإسلامية» حتى يعطوني ما يسمونه «بالسجل التجاري» وهو مطلب رسمي.

❖ عندما يقال «مدارس التربية الإسلامية» يتبادر إلى الذهن صورة الكتاتيب التي كانت سائدة في البلدان الإسلامية قديمًا، ولكننا نرى مدرستكم هذه مجهزة بشكل عصري على نمط المدارس الحديثة.. هل بالضرورة أن ترتبط التربية والتعليم الإسلامي بصورة تنظيمية وتجهيزية معينة؟ وهل بالضرورة أن تخالف نمط المدرسة الغربية من حيث التجهيز والتنظيم؟

أود أن أرد على هذا السؤال بسؤال مماثل: هل صورة الكتاتيب والمدارس الإسلامية التي تخرّج فيها العلماء والمفكرون أقل مما يسمى اليوم بالمدارس الحديثة؟

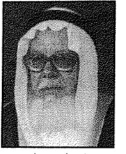
إن التربية الإسلامية لا تعنى بالمظهر بقدر ما تعنى بالخبرة وتربية الإنسان المسلم. وإن ما رأيته من تجهيزات إنما هي وسائل ووسائط مساعدة على



■ الذين يركزون على الحياة الروحية فقط تعساء.

■ تجار الإعلام الفاضح نهاياتهم غير سعيدة.

■ الرقص والغناء ليسا من الفنون الجميلة.


إسماعيل ظافر

التعليم. وكما نعلم جميعًا بأن التربية الإسلامية لا ترفض كل ما هو جديد ونافع ووسائل توصلنا إلى أهدافنا، وليست تلك التجهيزات المتواضعة التي رأيتها إلا قليل مما نطمع أن نقدمه من وسائل ووسائط تعليمية. علمًا بأنني قد تعمدت إلى تخصيص قاعات قرآنية على النمط القديم، حيث يجلس المتعلم أمام المعلم في جلسة أرضية مريحة حتى إذا كان هناك سجود تلاوة مثلاً يستطيع المتعلم أن يسجد، أو إذا كان هناك تدريب ما على الصلاة أو الحركة فلا يجد المتعلم أي عثرة أمام الحركة.

❖ قال تعالى في سورة الشمس: ﴿ونفس وما سواها، فألهمها فجورها وتقواها، قد أفلح من زكاها، وقد خاب من دساها﴾ فهل تزكية النفس وظيفة للفرد للاكثار من الأعمال الصالحة وتجنب ضدها، أم هي وظيفة للتربية الإسلامية بمؤسساتها وشيوخها ووسائطها المتعددة؟

هذا القسم العظيم من الله بمخلوقاته: الشمس والقمر والنهار والسماء والأرض كل بمظاهرها، ثم أعقب على هذه الخمسة المسخرة للإنسان بالنفس وأنه وحده سبحانه وتعالى الذي سواها وألهمها فجورها وتقواها. كل ذلك دليل على أهمية النفس الإنسانية والعمل على تربيتها وتهذيبها من الفجور إلى التقوى، وأن تزكية النفس وتربيتها فلاح ونجاح ويخيب ويضل من دساها ولم يقم بتربيتها، ألا يعتبر هذا دليلاً على تكريم الله لمخلوقاته وأنه سبحانه وتعالى جعلها مسخرة للإنسان وأن تربيته وتعليمه على شكر الله تكون بتزكية النفس وتربيتها، فله جلّ في علاه كل الشكر وله الحمد كله كما ينبغي لجلاله وعظيم سلطانه.

ولا يشك أحد في أن هذه التربية لها وسائط أخرى ومنها المعلم سواء أكان شيخًا أم شابًا؛ فالأمة بشبابها وشيوخها ورجالها ونسائها.

❖ من مصادر التربية الإسلامية (كما تقول مراجعها العلمية) كتابات العلماء والمحدثين من فقهاء الأمة.. والسؤال: هل اختلاف فقهاء الأمة حول قضية ما يُدخل التربية الإسلامية في شيء من التضارب أو الخلل أو الارتباك؟

ما كتبه العلماء والمحدثون والفقهاء الثقات مع استمرار التربية الإسلامية في أوجهها دليل صادق على اجتهادهم وإخلاصهم ولم يكن لأي منهم هدف في إظهار الخلافات بقدر ما كانوا يحرصون - رضوان الله عليهم - على علاج قضية أو موقف سلوكي ينطبق عليه الحكم الفقهي. وإذا رجعت إلى ما كتبوا وسجلوا في العقائد والثوابت فلن تجد بينهم أي اختلاف، ثم تعال معي الآن: ألا يوجد اختلاف بين علماء من غير المسلمين في بعض القضايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية فلمَ لا نهاجمهم وننتقد آراءهم وعقائدهم؟! وبم تسمي من يدافع عن نفسه وعن دينه؟ إن بعضهم يسمي أبناء فلسطين الذين يدافعون عن أنفسهم بأسماء يرونها هم «إرهابًا»، بينما يرون الغيلة وقتل اليهود لهؤلاء المسلمين الأبرياء وتعذيبهم وحصارهم وسلب أموالهم والاعتداء على أعراضهم حربًا على الإرهاب. أليس هذا ظلمًا؟! وماذا يسمى ذلك الاختلاف في واقع نشاهده حتى اليوم؟ ألا يسمى ما يحدث تضاربًا وخللاً لا بل ظلمًا في الأحكام؟

ينبغي أن نعرف جيدًا أن اختلاف علماء المسلمين وفقهائهم ومحدثيهم رحمة لنا، وأن

إسماعيل ظافر

لا نحتاج في كلية التربية إلى باحث عن درجة علمية أو عن كتاب يؤلف له .

وجود مركز علمي للبحوث التربوية أصبح أمرًا في غاية الأهمية .

لكل منهم، جزاه الله خيرًا، وجهة نظر مبنية على قواعد وثوابت لا نختلف عليها، وليتنا نقتدي بهؤلاء المخلصين وندرس سيرهم وأخبارهم حتى نسير على ما ساروا بدون شطط من تحيز وتطرف ومغالاة أحيانًا. والقاعدة التي نسير عليها معشر المسلمين قوله تعالى: ﴿وكذلك جعلناكم أمة وسطًا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدًا وما جعلنا القبلة التي كنت عليها إلا لنعلم من يتبع الرسول ممن ينقلب على عقبيه وإن كانت لكبيرة إلا على الذين هدى الله وما كان الله ليضيع إيمانكم إن الله بالناس لرؤوف رحيم﴾.

❖ دخلت العديد من المفاهيم الاقتصادية إلى الحقل التربوي مؤخرًا، كمفاهيم الجودة الشاملة والخصخصة والزبون والمستهلك والأيزو...إلخ، هل يمكن أن تستوعب التربية الإسلامية هذه المفاهيم وتتعامل مع الطلاب وأولياء أمورهم ومع المجتمع وفق هذه المفاهيم؟

باختصار جدًا: لماذا نجري وراء سراب يحمل مسميات ومفاهيم لدينا أفضل منها؟! فهل قرأنا قول الله تبارك وتعالى: ﴿إن الذين آمنوا وعملوا الصالحات إنا لا نضيع أجر من أحسن عملاً﴾؟ وهل استوعبنا عن فهم وتطبيق قول نبينا ومعلمنا وسيدنا محمد بن عبدالله القدوة الحسنة صلى الله عليه وسلم القائل: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه»، وفي رواية «أن يحسنه»؟

لماذا لا نستخدم مفاهيمنا ومصطلحاتنا التي منها: الصدق والأمانة وحسن المعاملة والإتقان. ولنعد إلى أصول المعاملات والبيوع فقهًا ونصوصًا فهل نجد فيها قصورًا؟! إنه (وبكل أسف) الإفلاس العلمي والفقهي. ولعَمري إن الركض وراء هذا السراب يباعد بيننا وبين ثوابتنا حتى في البيع والشراء والشركات والمزارعات والتجارة.. فهل نجرب بالعودة إلى تلك المصطلحات ونقارن؟ عندئذ يكون الحكم مع العلم بأن ديننا لا يرفض كل ما هو نافع حتى لو كان جديدًا ما دام لا يمس شيئًا من عقيدتنا. والحكمة ضالة المؤمن حيثما يجدها يتعامل معها. وهناك معنى آخر ينبغي أن ننوه به وهو الحرص؛ حرص المسلم عند الأخذ بأي جديد فإذا كانت فيه فائدة ولا يتعارض مع عقيدتنا وقيمنا الإسلامية، فلماذا لا نتعامل معه؟! وأكرر نتعامل معه لا أن يصبح عقيدة ندافع عنها، ولدينا أمثلة في الاقتباس اللغوي.

❖ هل يمكن القول: إن التربية الروحية، والتربية الإسلامية، والتربية الأخلاقية، وتزكية النفس مترادفات لمسمى واحد هو التربية الإسلامية؟

التربية الإسلامية كلمة واحدة في كلمتين: صفة وموصوف. فلماذا نضيق الخناق على أنفسنا بهذه المفردات دون غيرها؟! إن التربية الإسلامية كلٌّ لا يتجزأ تنبع مع مصدرين: القرآن والسنة.

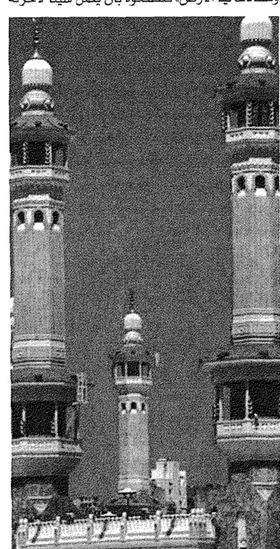
لقد عني الإسلام بالجسد كما عني بالروح حتى إن أيدينا وأرجلنا وألسنتنا ستشهد علينا يوم القيامة؛ لذلك علمنا ربنا جلّ في علاه وأرشدنا معلمنا القدوة نبينا محمد صلى الله عليه وسلم للعناية بالروح والجسد على السواء، نزكي النفس ونروضها ونربيها على حب الخير والطهر والنقاء ونربي الجسد بألا يستعمل إلا في الطاعة والعبادة.

وتتميز التربية الإسلامية بأنها تربية من الخالق

للمخلوق: الخالق القوي العليم البصير بخلقه لمخلوقه الضعيف ليحقق الخلافة في الأرض ويعمر الكون. وهذا يعني أنها تربية شاملة ومتكاملة، ومن أجل ذلك فقد حسمت القضية بوصف التربية بأنها تربية إسلامية، أي أنها تربية مصدرها الإسلام شرعة ومنهاجًا.

*** ﴿وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا﴾ أي خاصية للتربية الإسلامية يمكن اشتقاقها من هذه الآية؟**

على الرغم من أن هذه الآية مرتبطة بالآية التي قبلها ﴿إن قارون كان من قوم موسى فبغى عليهم﴾ فجاءت الآية لتعبر عن قول قومه له: «لا تفرح بكنوزك وفسادك في الأرض» فنصحوه بأن يعمل شيئًا لآخرته



(المزيد في سورة القصص) على الرغم من ذلك فهناك توجيه حول هذه الموضوع في قوله تعالى: ﴿من عمل صالحًا من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فلنحيينه حياة طيبة ولنجزينهم أجرهم بأحسن ما كانوا يعملون﴾ وكنا ولا نزال نسمع هذا الأثر: «اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدًا واعمل لآخرتك كأنك تموت غدًا».

والخاصية التي نأخذها من هذه النصوص وغيرها هي التوازن في الأعمال والسلوك، لأن التربية الإسلامية ليست للدنيا فقط. كما أنها ليست للآخرة فقط. وسبحان الله العظيم إذ يقول جل في علاه: ﴿الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملاً وهو العزيز الغفور﴾.

ولنتصور حياتنا بدون هذا التوازن، فإما متكالب على الدنيا دون غيرها، هل هو سعيد؟ وإما عابد منقطع ومتقوقع في محرابه لا يغادره لعمل فيه حياته ومعاشه أو خدمة غيره، هل نطلق عليه أنه ينفع غيره أو قل: هل هو سعيد؟

إن التربية الإسلامية أكبر من أن تكون في اتجاه واحد، ولذلك فهي التربية التي تمتاز بالشمول كما تتميز بالتوازن، ولنقرأ الآية السابقة ﴿وكذلك جعلناكم أمة وسطًا﴾.

*** الخوف فطرة وانفعال إنساني.. كيف وظفت التربية الإسلامية هذا الانفعال؟**

الإسلام دين الفطرة، وإذا كان الخوف فطرة إنسانية فقد تبنت التربية الإسلامية توجيه هذا الخوف ليكون إيجابيًا وعلاجًا للنفس الإنسانية، فالخوف جزء من الإيمان بالله إذا كان الخوف من الله ﴿ولمن خاف مقام ربه جنتان﴾ وأيضًا من دون الجنتين جنتان فيهما... وفيهما.

فما أجمل أن يكون الخوف من الله في كل وقت وحين. أما الانفعال فقد عالجه نبينا القدوة في قوله عليه الصلاة والسلام: «لا تغضب»، وقوله صلى الله عليه وسلم: «ليس الشديد بالصرعة، وإنما الشديد من ملك نفسه عند الغضب».

*** التربيات الروحية والدينية والمثالية لا تركز على الجانب التجريبي والواقعي.**

إسماعيل ظافر

سبق القول إن من أبرز سمات التربية الإسلامية عنايتها بالروح وبالجسد، يعيش الإنسان المسلم مع واقعه متطلعًا إلى يوم الحساب الذي يدفعه إلى الحرص على الحياة النظيفة. فهو بذلك يسعى للمثالية ولا يمنع سلوك المسلم الحق من الخوض في كل العلوم والمعارض ليجرب ويستفيد من علمه وتجاربه ويفيد أمته ووطنه. وليتنا ننظر من حولنا كم هم تعساء من يركزون على الروحية فقط، أو من يركزون على الجسد فقط، أو هؤلاء المغالون والمنحرفون! كم هم تعساء.. تعساء! لأنهم يشعرون بالنقص في الجوانب الأخرى لكنهم يكابرون ويغالطون أنفسهم.

❖ التربية الإسلامية بحاجة إلى معلم / شيخ، لا إلى المعلم العصري، المعلم / الموظف.

بالعكس فالمعلم شابًا كان أم شيخًا بحاجة ماسة إلى التربية الإسلامية ولا يتعارض ذلك بأن يتزود المعلم بكل ما هو نافع ومفيد. والصحيح أننا نحتاج إلى المعلم المخلص المبدع العابد المتطور بعيدًا عن الزيغ وراء سراب يحسبه الظمآن ماء.

والمجتمع الإسلامي المثالي يرفض كون الفرد موظفًا بمعناه الحديث (يحاسب ولا يحاسب) إنه بحاجة إلى الفرد المطمئن بالإيمان وليس دائم الانفعال الراغب في الأخذ دون العطاء.

❖ الثروة والغنى المادي قد تدخل الغرور والتكبر إلى نفس الإنسان.. كيف عالجت التربية الإسلامية هذه المشكلة؟

كما هذب الإسلام التعامل مع المال وأحل البيع وحرم الربا، وأوجب الزكاة طهارة للنفس، وعالج كذلك النفس البشرية بالرضا والإيمان والمساواة بين الغني والفقير، وآخى بينهما وفضل من ينفق في السر على ما ينفق في الجهر.. وكل هذه العوامل وراء عملية التواضع ومعاملة الآخرين بالأخوة والمحبة، فكيف يأتي إذن العجب والتكبر؟!

فليتنا نسلك جوانب هذه التربية النموذجية المثالية دون إفراط أو تفريط.

❖ الجنس والغريزة البشرية.. كيف عالجت التربية الإسلامية هذه القضية عند تقديمها للناشئة والمراهقين؟

لقد عنيت التربية الإسلامية بكل جوانب الحياة الإنسانية لينشأ المسلم نقيًا طاهرًا.. فقد أوصى الوالدين بحسن التربية مبتدئًا باختيار الاسم ومراعاة مراحل النمو: الطفولة والمراهقة والشباب والشيخوخة. ولم يعط الإسلام هذه الهالة والزخم الفكري حول هذه القضية بل عالج فترة فوران الجنس بالزواج وجعله عند القدرة على تحمل المسؤولية، وهذب النفس بالعفاف وغض البصر وعدم الاختلاط الفاضح، وأوصى الشباب بالعمل الجاد والقضاء على ما يسمى بالفراغ، فإذا انشغلنا بالعمل فأين الفراغ؟!

غض البصر يقي الإنسان المسلم من المشكلات النفسية، وغض البصر سلوك راق ونبيل يرفع صاحبه إلى درجة الانشغال بنفسه مركزًا بصره وفكره إلى ما يملأ فراغ حياته.. وصدقوني إن هذا الأمر ليس صعبًا مع من يفهم أن ما يراه في وسائل الإعلام إنما هو موجه لإفساده هو شخصيًا. وأمامنا والحمد لله بالمقابل إعلام هادف يتمثل في الصحف والقنوات التعليمية التي تبث كثيرًا من التوجيه والتعليم الهادف، وحتى مع قلتها فأمام المسلم خياران: الأول طريق يدله على الخير ويحثه على فعله، والآخر يلقي به في هوية الشر والعياذ بالله، ومن هنا تأتي حلاوة الإيمان. نسأل الله ألا يحرمنا من تذوقها والعمل على



إشباع نفوسنا بحلاوة الإيمان بالله قولاً وعملاً.

أما هؤلاء الذين يتاجرون بالإعلام الفاضح مكتوبًا كان أم مرئيًا أم مسموعًا فأمامهم نهاية غير سعيدة، وأمامنا الأمثلة الكثيرة شاهدة على ذلك.

فليت المعنيين بالتربية والتعليم والإرشاد عبر وسائل الإعلام المختلفة يقومون بدورهم بفاعلية وواقعية.

❖ من الدعاوي التي يثيرها البعض ضد التربية الإسلامية أنها تربية تهمل البعد الجمالي وتحرم كثيرًا من الفنون التي تعتمد على الجمال (كالرقص والغناء والموسيقى والتصوير) كيف تفند التربية الإسلامية مثل هذا الادعاء؟

ومن قال إن الرقص والغناء وتوابعهما من الفنون الجميلة؟! وهل هناك إجماع على ذلك؟ وهل ما ذكر يحتاج إليه المجتمع؟ ولماذا ننسى في خضم الركض وراء هذه السلوكيات الدخيلة الفنون الجميلة الأخرى التي يقرها الإسلام ونعمل على أن تتفشى تلك الفنون بتربية ناشئتنا وشبابنا فالله جميل يحب الجمال، وأي نوع من الجمال تنشد أيها القارئ؟ هل تسمون العراة وإبراز مفاتن النساء للعيون الزائغة جمالاً؟! وهل ترون بالعين الباصرة والعقل المفكر أن من لا يمارس هذه الخلاعات يطلق عليه «محروم»؟!

إن التربية الإسلامية وهي تنطلق من القرآن الكريم والسنة المطهرة تدعو إلى النظر والتفكير المؤديين لطهارة النفس والبعد بالجسد عما يغضب الله، فهو وحده الذي اختار لنا ديننا ونبينا وأنزل عليه الكتاب العزيز فهل ينقصنا بعد ذلك شيء؟!

هل رأيتم آثار المساجد وجمالها في كل بقعة من بقاع الدنيا؟ هل نظرتم في جمال الخط العربي التي تشرف بأن يكون رسم حروفه وكلماته من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة؟

لماذا هذا الحصر والسجن في ملاهي الحياة الشيطانية بعيدًا عن الفنون الإنسانية التي تسمو بالنفس والإنسان إلى مصاف الخلود. ولنقارن بين علماء المسلمين الذي أبدعوا في فنون الخط العربي مشرقًا ومغربًا والمهندسين الذين شيدوا المساجد والقصور التي تشهد على دقة الفنون الإسلامية، ولنقارن بين ما خلده سواهم من آثار وفنون الرقص والموسيقى، أي تلك الآثار أبقى وأكثر فائدة للناس ولبناء مجتمع متوازن؟ فلنعمل عقولنا عند المقارنة.

❖ النظام التربوي الإسلامي نظام كامل متكامل لأنه نزل من عند الخالق عز وجل.. فهل هو بحاجة للبحث والدراسة والتنظير والتأليف، كما هو حاصل الآن حيث يوجد في كل كلية للتربية قسم للتربية الإسلامية؟

صَدرُ السؤال يدل على إجابة شافية وكاملة، أما عجز السؤال فأنا أوافق عليه، إننا بحاجة للبحث والدراسة. أما ما يسمى بالتنظير فلا أصل له مع هذا السؤال إطلاقًا، فنحن ننظر عندما نحتاج إلى ذلك. وما دام كل شيء في هذه التربية مرجعه الخالق وحده جل في علاه قرآنًا وسنة فلا نحتاج إلى تنظير أو تقنين لأن الله قد قنن لنا واختار لنا كل ما نحتاج إليه وسيرينا آياته في الآفاق وفي أنفسنا حتى يتبين لنا أنه الحق سبحانه وتعالى عما يقولون علوًا كبيرًا.

وإن وجود قسم للتربية الإسلامية في كل كلية للتربية لا يعني سوى البحث والدراسة وتقديم المقررات التي تخدم المعلم في رسالته التربوية والتعليمية شأنه شأن بقية الأقسام العلمية والتربوية الأخرى. وإن الذي نحتاج إليه فعلاً المعلم الفاهم والأستاذ الراغب في البحث والدراسة وليس ذلك الباحث عن كتاب يؤلف له ولا يكلف نفسه عناء البحث والدراسة ويعيش على فتات الآخرين.. نحتاج إلى المعلم البحاثة الذي يحاول إظهار الحقائق وليس الذي يبحث للحصول على الدرجة العلمية فقط.

وإن وجود مركز علمي للبحوث التربوية أصبح أمرًا في غاية الأهمية فلنعد هذا المركز أولاً، ثم يكون فيه أقسام أخرى للبحث في جميع المجالات التربوية والنفسة وفي مقدمتها التربية الإسلامية.. فهل أعددنا الرجال لهذا العمل؟ وهل هيأنا البيئة العلمية والبحثية من مادية وإنسانية للقيام بهذا الواجب.. يجيب عن ذلك السائل نفسه ومن يتشرف بحمل رسالة التربية الإسلامية قرآنًا وسنة وتطبيقًا ذاتيًا واجتماعيًا، كما يمكن أن يجيب عن ذلك الإخوة الذين يعدون ميزانية البحث العلمي في الجامعات التي تحتضن كليات التربية.. وكم نصيب مراكز البحث التربوي من ميزانية تلك الجامعات؟■

إسماعيل ظافر

الحياة صور وشخصيات و.. أحداث..
الحياة قصص صغيرة تصب في روايات طويلة..
نحن نرى .. نسمع.. نتكلم و..نسجل..
حروف مبعثرة تكوّن فيما بينها مفردات واقع يصافحنا كل يوم.. ونحياه.

طاعة عمياء!

عبدالستار خليف - مسقط

مضى زمن الطهر والعفاف، زمن الملائكة.. وأعطانا ظهره في غضب منا ومن أحوالنا وما آلت إليه حياتنا من الجحود والنكران، لمن سبقونا من الرجال الأوائل في الزمن الطيب الكريم.

في الأيام الخوالي، كان أبي يطيع جدي، الطاعة العمياء. دائمًا كنت أسمعه يردد في مجلسه: «حاضر ونعم» وما سمعته ذات مرة ينطق قائلاً: «لا». ولم يك يذكر اسمه مجردًا في مجلس من المجالس عندما يقف يحادثه.. يقف على بعد خطوات، يتحدث ولم يرفع رأسه في وجهه قط. دائمًا من صغري وأنا أشاهده يقف في احترام وخضوع، يجيب بهدوء وهو يميل رأسه ولا ينظر في وجه جدي أو يحدق في ملامحه وتعبيرات الوجه. وعندما ينصرف، يتراجع للوراء ولا يعطيه ظهره ويمشي. والكل (بعد الأب) ينحني ليقبل ظهر يد الجد. والنسوة ما كانت لتمر من أمام مجلسه حاسرات الوجوه، كن يتحركن من ورائه بهدوء ودون أن يقع بصره عليهن. وعندما يقدمن له الشاي، تحمل إحداهن الصينية، ثم تتناوب إحدى الحفيدات الصغيرات على حملها وتقديمها إليه: «تفضل يا جدي». مثلما قالت لها أمها أن تقول وهي تضع صينية الشاي بجواره.. وتنصرف الصغيرة بهدوء. هذا المشهد كان يحيرني كثيرًا، بينما كنت أجلس على الحصير الجديد وخلفه الحشية القطنية الطرية. مشهد شاهدناه ونحن صغار، وتعلمنا منه (نحن الحفدة) الشيء الكثير.

رحل جدي - يرحمه الله - رحل الشيخ الوقور المهيب، وحل أبي مكانه وفي منزلته، ولكن.. خرجنا نحن (الأبناء) على عكس ما كان يفعل الآباء ولم ننحن كل صباح لنقبل يديّ الأب الحنون، إلا في المناسبات والأعياد، وعند الوداع للسفر أو الحج لبيت الله الحرام، وعند العودة بسلامة الله. ولم نقل له مرة واحدة مثلما كان يقول لجدي: «يا سيدنا الشيخ!» وكنا نطيعه، نعم.. الطاعة الواجبة علينا التي تعلمناها في الكتاتيب. ومع هذا لم أقل له مثلما كان يقول لجدي: «حاضر ونعم، ويا «فضيلة الشيخ ويا سيدي...» قلنا نحن الأبناء للآباء: «يجب أن يكون كذا.. والأحسن لو فعلنا هذا وتركنا ذاك.. وهذا الأمر لا داع له». ووصلت بنا الدرجة ذات يوم إلى القول: «لا يوجد طاعة عمياء»!! لقد مضى زمن جدي وانقضى وجاء زمن الأحفاد ورحمة الله على أبي وجدي معًا.

قال لي ولدي ذات يوم (مباشرة) وجهًا لوجه: «لن أطيعك إلا إذا.. اقتنعت» وصرخت فيه غاضبًا: «لو خرج جدك من القبر، وسمعك تقول هذا لعاد إلى قبره!! خير له من هذه الحياة التي تجرأ فيها الأبناء على الآباء...» قال قبل أن أتم كلامي: «جدي له زمنه، مثلما كان لجدك الشيخ زمانه، ونحن لنا هذا

الزمن.. الحاضر ملك لنا. جدي وجدك من عصر انقضى وانتهى.. مـات»!! وصمت. وقبل أن أعقب عليه، استطرد مواصلاً: «اليوم قبل أن أنطق حاضر وطيب ونعم.. سأقول لماذا؟! وعندما أقتنع سأطيعك». هـززت رأسي في حزن وألم، ولم أنبس. هيه.. جاء الأبناء ليقوضوا كل شيء طيب وكريم، وحل «الاقتناع» محل «الواجب» ورأي الاثنين خير من الرأي الواحد، وكل إنسان عاش زمانه بفضائله وشروره، والماضي سئمنا منه ومن كثرة ترديده.

وعندما تأخر ولدي عن الذهاب للمدرسة وانقطع عن الحضور هذا اليوم، أردت معاقبته. قلت بحزم: «هذا اليوم لن تحصل على المصروف اليومي».. سأل بغرابة: لماذا؟! أجبت: لأنك تغيبت عن المدرسة، فلا يحق لك المصروف، مثلما يخصم صاحب العمل أجر اليوم الـذي أتغيب فيه عن عملي (وربمـا يـوم آخر عقابًا لي). قال بهدوء وطلاقة كأنما الجواب مخزون في صدره: «المصروف اليومي ليس وسيلة للعقاب، لابد أن تقنعني أولاً بسبب الخصم. وقبل كل شيء، فالمصروف هو ذات مصونة لا تمس، فإذا كان وسيلة للعقاب، فأنا أرفضه من الأصل والمبدأ وإذا كان حقًا لي فلا يحق لك قطعه يومًا وصرفه يومًا آخر. وعمومًا ما دمت قد صرفته عن مبدأ حق الأبناء على الآبـاء، فلا يحق لك قطعه مطلقًا، وفوق كل ذلك.. هو دين عليك لجدي، ترده لي أنا وليس له». قلت في حشرجة وصوت مكتوم: «رحـم الله جدي وجدك، ورحم الله زمنًا مضى كان فيه للأبناء حياء العذارى، وللعذارى طهر الملائكة. أما هذا الزمن.. كفانا الله شره وأحسن لنا فيه الختام!». قال معقبًا: «هذا الأمس الدابـر، لن يعود.. ولـن يعود». استكملت في حزن: «وكان أمسنا طيبًا»!

أحياناً المشاعر الكبيرة لا تحتاج إلا إلى عبارات صغيرة، كما أن بعض الأفكار الكثيرة تحتاج إلى كلمات قليلة للتعبير عنها.

هذه هي لغة السر في سر اللغة!

«ثرثرة» ..لا يقصد بها دوماً كثرة الكلام، بل قد تعني الكلام الذي يُلقى على عواهنه.. بكل بساطة.

هكذا «ثرثرة» هنا، كلام يلقى على عواهنه.. فخذوه أنتم أيضًا على عواهنه.. بكل رحابة صدر.



إخواني المسهلين أخواتي المسهلات!

سعيد الدوسري - الرياض

- ناصر طالب موهوب في المرحلة الابتدائية، والده يمتلك ورشة سيارات، استطاع أن يركب مقود سيارة على دراجته الهوائية، الفكرة كانت من ابتكاره وتصميمه.

هذه ليست القصة، القصة أن ناصر كان يحب «الدوم» يعني يحب «العبري» يعني يحب «النبق»، عرض عليّ مبلغ خمسة ريالات للكيس الكبير، وريالاً للكيس الصغير، وافقت دون تردد.

في صباح اليوم التالي تم تسليم البضاعة واستلام المبلغ. المسألة بسيطة، فمزرعتنا بها عدد من أشجار السدر، وكذلك مزارع الجيران.

توالت العروض، وارتفعت الأسعار، وبالكاد أستطيع أنا وأخي «مسفر» توفير البضاعة.

امتلاء الفصل ببذور الدوم، وبدأت رائحة الدوم تفوح في الفصل، سأل المدرس عن مصدر الدوم، فأشارت الأصابع إلى الأخوين « أنا وأخي مصفر».

إنذار شفهي واحد من وزير التجارة أقصد.. المدرس كان كفيلاً بخسارة شركة «دومكو أخوين» وتصفية أعمالها، وإغلاق أبوابها إلى الأبد!

- جاسي زميل في المرحلة الابتدائية، وجار عزيز، لدى والده مجموعة من الإبل كان يقوم برعيها وتقديم العلف لها، اختفى فجأة، وانقطع عن الدراسة! ذهبنا للسؤال عنه، خرجت علينا والدته، وأخبرتنا أنه يرقد على السرير الأبيض في المستشفى بعد إصابته بكسور في الساقين.

بعد خروجه من المستشفى أتيت لزيارته، ساقاه كلتاهما كانتا محاطتين بالجبس، وعند سؤاله عن السبب اتضح أنه صعد فوق سطح المنزل وجرى بأقصى سرعته، ثم قفز ظنًا أنه سيتحول إلى «دوق فليد»، و«دوق فليد» هذا هو الشاب الذي يقود «جريندايزر» ليحمي الأرض من غزو «فيجا».

- علي طالب في الصف الأول الابتدائي، طلب من المعلم أن نخرج لإنشاد أي أنشودة نحفظها، خرج وأنشد بحماس شديد:

«أحيه من البرد
وشحيم الجرد
وأمي تعصد
وأبوي يلقم
وأنا قاعد
على الجاعد
أرضع عنزي
ما سويتش»

قهقه الطلاب، وقهقه المعلم حتى استلقى على قفاه، وأمر له بعشر درجات، إلا أن عليًا هجر تلك النشيد منذ ذلك الوقت وحتى هذه اللحظة. بعد عودته من ملبورن بأستراليا، حيث يقيم هناك مع عائلته لتحضير رسالة الدكتوراه التقيته في أحد مقاهي الرياض ذكرته بهذا الموقف، فضحك حتى يكاد يقع من الكرسي، وأمر لي بكوب كبير من الكابتشينو الإيطالية اللذيذة، بدا لي أنه تمهيد على ألا أروي هذه الحكاية، ومع أني شربت الكابتشينو الإيطالية حتى الثمالة إلا أن مساعيه للمساومة باءت بالفشل.

ـ يرى أحد التربويين في بحث له أن مسمى «معلم» لا يتناسب مع عمل المعلم الحقيقي ألا وهو المساعدة والتيسير والتسهيل للطالب من أجل الحصول على المعلومة، وليس مجرد إعطاء المعلومة جاهزة، ويعني مسمى معلم سيصبح من الماضي كما حصل بالنسبة لمسمى المدرس وسيصبح المعلم مسهلاً، وبدلاً من قولنا: إخواني المعلمين.. أخواتي المعلمات، سنقول: إخواني المسهلين... أخواتي المسهلات!

لم تمض سوى عدة أيام على قراءتي لهذه الرؤى التربوية حتى جاء أحد أولياء الأمور، وانفرد في حديث جانبي مع أحد المعلمين، علمت فيما بعد تفاصيل ما دار فيه، وهو أن ابنه الذي يدرس في الصف الأول المتوسط أصبح يصاب بنوبة إسهال شديدة قبل توجهه للمدرسة بسبب خوفه من أحد المعلمين، أدركت حينها أن هذا المعلم بدأ يطبق الرؤى التربوية الحديثة في التعليم، عفوًا..أقصد: التسهيل!!



حادثة حقيقة

– في طابور الصباح انتزع مدير المدرسة «المايك» من أيدي جماعة الإذاعة (كيف تكون إذاعة وهي صوت وصورة وعلى الهواء مباشرة؟!) بدأ يحث الطلاب والمعلمين على الانضباط والنوم المبكر، ثم بحث في جعبته الخاوية عن شاهد شعري ليعزز كلامه فلم يجد إلا قول الشاعر: « ما أطال النوم عمرًا، ولا قصر في الأعمار طول السهر».

– دلفت الأم إلى غرفة ابنها المراهق، فوجدته منكبًا يكتب، فدعت له بالتوفيق، ثم طلبت منه برجاء حار أن يذهب إلى البقالة لإحضار بعض لوازم البيت، فرد بكل جفاء: لماذا لا تطلبين من أبي أن يذهب أم«أن على رأسه ريشة»؟ ألا ترين أني مشغول بكتابة موضوع عن بر الوالدين؟ ■

«سنمَّار» يستحق جزاءه!

رجب سعد السيد - الإسكندرية

أنهى معلمنا حكايته قائلاً: «... وهكذا، كان جزاؤه جزاء سنمار» بعدما حدثنا عن إنسان اجتهد، وقام بعمله على الوجه الأكمل، ولكنه (في النهاية) لم يجد المقابل، بل على العكس، قوبل إتقانه لعمله بالجحود، ولحق به الأذى!

هالني أن أسمع هذه الحكاية ذات النهاية المؤسفة، فالعدالة تقول إن «الجزاء من جنس العمل»، وإن من عمل خيرًا فله حسن الجزاء، ومن عمل غير ذلك فعليه أن يتلقى عقابه. استأذنت المعلم، فأذن لي بالكلام، فأبديت انزعاجي من أن يقع على إنسان مجتهد ظلم؛ وسألته: «هل يعني ذلك المثل العربي الشائع (جزاء سنمار) أن مثل هذه الأحوال موجودة منذ القدم وأن بعض الناس (في مختلف الأزمنة والأمكنة) يجد شرَّ العقاب على ذنب لم يقترفه؟!».

قال المعلم، بحكمة بالغة: «ليست الدنيا خيرًا خالصًا، فللشر وجود.. وعماد الحياة الصراع بين الخير والشر.. بين أنصار العدل والظالمين».

سأل زميل بالصف: «وهل كان سنمّار هذا مظلومًا؟».

قال المعلم: «حكاية سنمّار طويلة، وقد انتهى وقت درسنا؛ ولمن يرغب في القراءة عن سنمّار، أكتب أسماء أربعة كتب، من عيون الأدب العربي.. ستجدونها في مكتبة المدرسة.. ابحثوا فيها عن سنمار، حتى نلتقي في درس تال، نخصصه لأخبار سنمّار». وكتب معلم صفنا أسماء الكتب:

- «البداية والنهاية» لابن كثير.
- «معجم البلدان» لياقوت الحموي.
- «ثمار القلوب في المضاف والمنسوب» للثعالبي.
- «تاريخ الأمم والملوك» لمحمد بن جرير الطبري.

لم يهتم معظم الأولاد بالالتفات لأسماء الكتب، وأسرعوا يحملون حقائب كتبهم، لينطلقوا إلى بيوتهم، إذ كان جرس المدرسة يعلن انتهاء آخر درس باليوم المدرسي. وكنت من القلة التي استمعت لنصيحة معلمنا، فنقلت أسماء الكتب في ورقة؛ وقضيت بعض الوقت أبحث عنها، وأقرأ فيها، حتى أصبحت ملمًا بجانب كبير من قصة المثل العربي السائر «جزاء سنمّار». وكما وعدنا معلم الصف، أفرد درسه التالي لمناقشة ما جاء بالكتب الأربعة من ذكر لسنمّار.

بدأ المعلم حديثه قائلاً: «إن من يقرأ ما ذكرته الكتب التي اقترحت عليكم الرجوع إليها، عن سنمّار وجزائه، يجد أن الرواة يختلفون حول التفاصيل، إلا أن أصل القصة واحد، وهو أن أحد ملوك الدولة الفارسية، واسمه «سابور»، كان له ابن أصابه مرض حيّر الأطباء، ووصف له بعضهم أن ينتقل للعيش في مكان هواؤه نقي. وانتهى الرأي إلى أن أفضل مكان يفي بالغرض، يقع في أملاك أحد ملوك العرب، هو النعمان بن امرئ القيس؛ فأرسل الملك الفارسي إلى الملك العربي يناشده أن يأذن بإقامة صغيره المريض في الموقع المختار. فاستجاب الملك العربي الكريم لطلب الملك سابور، وأمر ببناء قصر في المكان الذي حدده الأطباء وعلماء المناخ. وكان أشهر المعماريين في ذلك الوقت مهندس من الروم يسمى «سنمّار»، عهد إليه الملك النعمان ببناء القصر، الذي اختير له اسم (قصر الخورنق)، وقد استغرقت عملية البناء عشرين عامًا، وهو (كما ترون) زمن طويل، غير أن ثمة رواية أخرى تقول إن زمن بناء ذلك القصر امتد إلى ستين عامًا!».

هنا، توجهت بسؤالي للمعلم: وما سبب الخلاف حول زمن بناء القصر؟

أجابني: قد يكون التهويل في تباطؤ المهندس سنمّار.. فقد كان الغرض من بناء القصر هو توفير إقامة أفضل لابن ملك الفرس، ليبرأ من مرضه؛ غير أن الطفل المريض كان قد شفي، بل لقد كبر وصار رجلاً،



ولم يكن سنمّار قد انتهى من بناء القصر الذي تصفه كتب تاريخ الأدب العربي بأنه كان فريدًا، ولم ير أعجب منه! حتى إن الملك النعمان خشي أن يبني سنمّار لغيره مثل قصر الخورنق، فأمر بإلقاء المهندس العبقري من فوق أسوار القصر، فمات.

عدت أستأذن معلمنا في الحديث، فرحب، وأذن لي. قلت: «لا أميل لهذه الرواية، التي تتهم الملك النعمان بالظلم والأنانية.. وأعتقد أن التقصير كان من جانب سنمّار، الذي لم ينجز ما كلف به من عمل في وقت مناسب، والذي كان (أيضًا) قد ركبه الغرور.. فقد جاء في كتاب (معجم البلدان)، لياقوت الحموي، أن سنمّار لم يكن يعمل بانتظام، بل كان ينقطع عن عمله كثيرًا.. كان يعمل لسنتين، ويغيب عن العمل خمسًا! فإذا سأله سائل عن سبب غيابه، كان يحتج بأنه يتحرى الجودة والإتقان؛ والحقيقة غير ذلك، إذ إنه أصبح مغرورًا؛ وكان يعتقد أنه لن يحصل على ما يستحق من أجر. فقد قال بعض رجال الملك النعمان: «لو علمت أنكم توفوني أجري، وتصنعون بي ما أنا أهل له، لكنت بنيت بناءً يدور مع الشمس حيثما دارت!». ولم يكن سنمّار مغرورًا فقط، بل يمكن أن ننعته بالحمق.. ففي يوم افتتاح القصر، جاء الملك النعمان، وأعجب بحسن بناء القصر، فالخورنق لم يكن قصرًا اعتياديًا، كانت له أبراجه الشاهقة، وكان الواقف عند قمة الأبراج يرى البحر والبر! وقد صعد الملك النعمان إلى قمة أحد هذه الأبراج ونظر فرأى البحر أمامه والبر خلفه، فهنأ المهندس سنمّار؛ وربما كان الملك (الذي صار شيخًا واهنًا) قد غفر له تلكؤه، وخذلانه له أمام ملك الفرس؛ فماذا كان رد سنمّار على تهنئة الملك؟ لقد اقترب متباهيًا من الملك المتسامح معه، وتحذلق قائلاً: «أبيت اللعن. والله، إني لأعرف في هذا البناء موضع حجر، لو زال لزال جميع البنيان!». قال النعمان: «أو كذلك؟!». عاد المهندس الغافل، تحت تأثير غروره وحمقه، يؤكد: «نعم».

ترى، أكان على الملك أن يتحمل كل هذا الغرور، بعد أن تغاضى عن التأخير الطويل في بناء القصر؟ أكان عليه أن يعلم بمثل هذا السر، الذي يهدد أمنه، ويسكت، ليبقى (طول الوقت) مهددًا بأن ينتقل سر نقطة الضعف في ذلك البناء الفريد، من سنمار إلى عدو يهمه أن يتهدم القصر على من فيه؟! وكان رد الملك حازمًا وحاسمًا، فأمر بإلقاء سنمّار من فوق أعلى نقطة بقصر الخورنق، الذي شيده في عشرين، أو ستين سنة!».

أثنى المعلم على مشاركتي بتدارس حكاية سنمّار، وأكبر في أن يكون لي رأيي الخاص بتلك الحكاية، كما أنه اتفق مع رأيي، إذ قال: «إن أخطاء سنمّار هي التي انتهت به إلى مصيره، صحيح أنه أبدع بناء رائعًا، ولكنه تكاسل، فأحرج الملك العربي أمام جاره الملك الفارسي؛ ثم ركبه الكبر والغرور، كما أنه لم يحسن الحديث مع الملك، الذي ضاق به، ولم يأمن له، فحكم عليه بالموت! ■


دولة الكويت


بسم الله الرحمن الرحيم
الهيئة العالمية للإعجاز العلمي في القرآن والسنة
INTL. COMMISSION ON SCIENTIFIC SIGNS IN QUR'AN & SUNNAH



زياد الدريس
ziadd101@almarefah.com

كبار الكُذّاب

لا يوجد كاتب واحد من بين قبيلة الكتّاب كلها يتمثل في حياته اليومية الأفكار والقيم والمشاعر التي يضعها في مقالاته. ولا يُلام الكتّاب في ذلك، لأنهم ببساطة غير مطالبين بأن يكونوا صورة مطابقة تمامًا لما في مقالاتهم، فالأنبياء أنفسهم - وهم الأنبياء - لم تخل حياتهم من أخطاء ونزعات بشرية مقبولة أحيانًا وغير ذلك أحيانًا أخرى، كعتاب الله عز وجل للنبي محمد عليه الصلاة والسلام في موقفه مع ابن أم مكتوم.

لكن هذا لا يعني التسويغ للكتّاب بأن تكون شخصيتهم الحقيقية في حياتهم اليومية هي النيجاتيف (العكس) للشخصية الافتراضية التي في مقالاتهم، فالكاتب مطالب بأن تتطابق شخصيتاه الكتابية والحياتية بـ٧٠٪ على الأقل، وما دون ذلك فهو دليل على أن الكاتب نفسه غير قادر على تطبيق القيم والتوجهات التي يبشر بها في مقالاته، فلا يلومنَّ القراء على عجزهم عما عجز هو عنه!

إذا انخفضت نسبة التطابق بين الشخصية الحقيقية للكاتب وشخصيته الكتابية إلى ما دون ٣٠٪ فهذا دليل على أن الذي يظهر أمام القراء قد تحول من كاتب كبير إلى كاذب كبير!

لماذا يكذب الكتّاب؟ لأن الكتابة مصدر عيش، أو مصدر وجاهة، أو مصدر حماية لتغطية كذبات مؤسسية كبرى!

أما أكبر الكذّاب من الكتّاب فهو الذي لم يكتب مقالاته أصلاً، بل كُتبت بالنيابة عنه، لأنه مشغول بما هو أهم من أن يضيع وقته في الكذب على القراء! ■

تكوين